

EDUCARE LA LIBERTÀ E IL DISCERNIMENTO

di Antonio Bellingreri

Un primo dato evidente

È interessante notare, tra le propensioni caratterizzanti dei giovani di oggi, una difesa strenua della propria libertà individuale, vissuta quasi fosse valore assoluto. S'accompagna, per lo più, ad una inclinazione alla reversibilità delle scelte, ad un rifiuto di assunzione di responsabilità e alla debolezza delle intenzioni, il cui esito è l'affievolirsi del sentire etico. A ben vedere, però, questa rivendicazione iperbolica della propria autonomia sembra segnata da un carattere puramente illusorio: la maggior parte dei giovani intervistati nelle indagini psico-sociali parlano della loro libertà in un senso che la fa coincidere con la spontaneità. Si rivela allora, con una certa evidenza, che i soggetti che si percepiscono liberi di fare quello che vogliono, in realtà non sono padroni di se stessi: obbediscono, paradossalmente, a meccanismi neurologici, psicologici, sociologici, a determinismi logici, dai quali sono piuttosto passivamente agiti. Si deve già concludere che della libertà non ne è niente? Che non è in nostro potere non dico un sano discernimento, ma neanche la scelta delle cose minime? In realtà, se accettassimo una tale conclusione, sceglieremmo di restare all'interno di un orizzonte in ultima istanza erroneo, perché costruito sulla negazione di un dato elementare dell'esperienza. Invero, in ragione della sua evidenza, non può essere negato il fatto che si danno gesti di libertà autentica; anche solo la libertà di prendere atto e riconoscere che siamo pesantemente condizionati.

Quante interpretazioni sono possibili?

Se il primo dato evidente dell'esperienza non può esser superato, resta però la possibilità per ognuno d'"interpretarlo" diversamente. Ad esempio, questa concezione della libertà individuale intesa quasi fosse assoluta, può esser vissuta e intesa in senso liberista, quanto di fatto porta a fare solo tutto quello che pare e piace. Col che se ne possono già intuire gli aspetti positivi e quelli ne-

La scelta

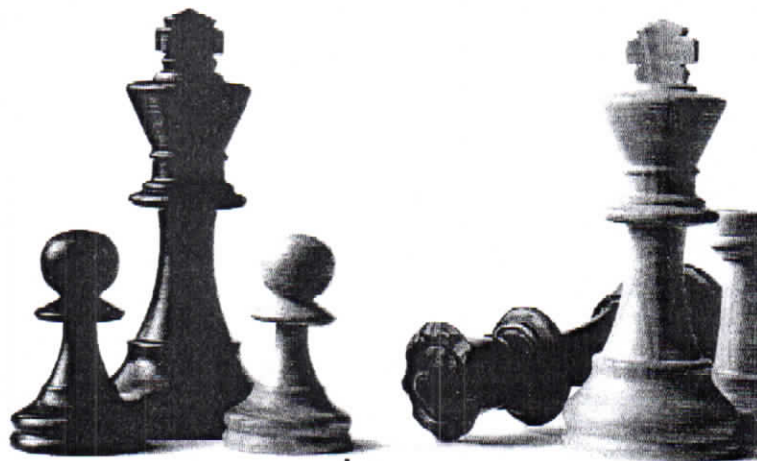
Editoriale	»	5
<i>di Salvatore La Rosa</i>		
parte prima		
La scelta	»	12
<i>di Maurizio Muraglia</i>		
Educare la libertà e il discernimento	»	18
<i>di Antonio Bellingreri</i>		
Esistono scelte che valgono per sempre? Alcune riflessioni pedagogiche sulla condizione giovanile	»	22
<i>di Giuseppina D'Addelfio</i>		
Libertà di scelta e scelte reciproche nell'accademia	»	31
<i>di Antonio La Spina</i>		
La convivenza sceglie strade di tolleranza e libertà per l'edificazione umana	»	40
<i>di Sandra Chistolini</i>		
Qualche considerazione sul tema della "Scelta"	»	50
<i>di Pasquale Hamel</i>		
La scelta delle parole	»	52
<i>di Antonio Cangemi</i>		
La scelta tra razionalità ed emozione	»	58
<i>di Vincenzo Russo</i>		
parte seconda		
I divari territoriali nei livelli di apprendimento: i risultati di una ricerca sulla scuola	»	75
<i>di Pier Francesco Asso</i>		
Il (dis)orientamento dell'anti-dispersione	»	81
<i>di Michele Calascibetta</i>		
Differenze di genere nella relazione insegnanti-alunni	»	87
<i>di Rossana Sicurello</i>		

Le nuove frontiere della **SCUOLA**

**PERIODICO QUADRIMESTRALE
DI CULTURA, PEDAGOGIA E DIDATTICA**

37

Anno XII - aprile 2015



La scelta

Editoriale Salvatore La Rosa **La scelta** Maurizio Muraglia
Educare la libertà e il discernimento Antonio Bellingreri
Esistono scelte che valgono per sempre? Giuseppina
D'Addelfio **Libertà di scelta e scelte reciproche
nell'accademia** Antonio La Spina **La convivenza sce-
glie strade di tolleranza e libertà** Sandra Chistolini
Considerazioni sul tema della "Scelta" Pasquale
Hamel **La scelta delle parole** Antonio Cangemi **La scelta
tra razionalità ed emozione** Vincenzo Russo **I divari
territoriali nei livelli di apprendimento** Pier Francesco
Asso **Il (dis)orientamento dell'anti-dispersione** Miche-
le Calascibetta **Differenze di genere nella relazione
insegnanti-alunni** Rossana Sicurello **Le competenze
del docente** Vincenza Conserva **La scelta come ricerca
esistenziale** Eugenia Storti **La scelta in Pirandello e
Svevo** Lea Di Salvo **Navigare nel mare della bellezza**
Giovanni Puglisi **Una strategia di prevenzione finalizza-
ta alla produzione di sicurezza e inclusione** Roberto
Merlo **Quel castello incantato dove crescono i talenti**
Salvatore La Rosa **Chantal Bernier, International Cen-
tre for the Prevention of Crime** Salvatore La Rosa



LA MEDUSA EDITRICE

La scuola elementare era poco distante dalla nostra abitazione e, in omaggio ai principi vigenti, divisa in classi femminili e maschili. Era frequentata in grande maggioranza da figli di operai e della piccola borghesia con una piccola percentuale di figli di professionisti e di altri ceti abbienti. La scelta della scuola era stata dettata sia dalla vicinanza che dal desiderio condiviso da papà e mamma che le nostre compagne provenissero da tutti gli strati sociali e non soltanto dalle classi privilegiate [...]. terminate le classi elementari, si poneva la scelta di quelle medie che determinava quella successiva: universitaria, artistica, tecnica, oppure l'insegnamento. Era una decisione importante per i ragazzi, ma non per le ragazze, poiché era scontato che la carriera che le aspettava fosse quella di casalinga, di buona moglie e madre. Sebbene tutte e tre avessimo dimostrato un'eccellente attitudine per gli studi, nostro padre decise che avremmo seguito le scuole medie e dopo queste il liceo femminile, che allora non dava accesso all'università. La differenza con quello maschile non riguardava la preparazione umanistica, ma quella della matematica e delle cosiddette scienze esatte, che tuttavia anche nei licei maschili si limitava alle prime nozioni di queste discipline.

Rita Levi-Montalcini
"La scelta", in *Elogio della imperfezione*

gativi: è una comprensione della libertà che ne percepisce il momento iniziale; intesa però *solo* come libero arbitrio indifferente, il suo ideale sembra sia una convivenza umana della "irresponsabilità illimitata", porta di fatto alla società dei più forti.

Un'altra interpretazione della libertà è quella *liberale*, che pone invece dei vincoli alla libertà dei singoli: ciascuno ha il diritto di vivere come gli pare e piace, a patto che non dia fastidio al proprio vicino; è la condizione perché la libertà di tutti sia salvata. Certamente questo ideale resta superiore rispetto al primo, esige un'educazione del soggetto, un lavoro che questi deve compiere su di sé; ed è senz'altro una mèta ragionevole, da preferire rispetto alla prima, in quanto pare possa assicurare una convivenza nella quale il livello dei conflitti resti il più basso possibile.

Si può dire che non ci sia altro? A ben vedere, un'interpretazione ulteriore rispetto all'ideale educativo della libertà liberale si dà e la si può cogliere se si inizia a riflettere che in quest'ultima il criterio valoriale supremo è la *giustizia*: non è lecito fare all'altro del male, per la stessa ragione per cui noi non vogliamo che il male sia fatto a noi; è la "regola d'oro" dell'etica e un ideale educativo alto. A questo però rimane estraneo un valore e una misura d'altro genere, il quale appare preferibile per le intenzionalità interne della giustizia stessa, quando vengano reinterpretate ad un livello ulteriore. In effetti, di fronte all'altro non può trattarsi soltanto di non recargli danno; una "percezione etica elementare" non estranea alla giustizia ci mostra che si deve operare anche perché il bene oggettivo dell'altro possa essere promosso ed effettuato. La giustizia qui di fatto si è mutata, positivamente, in benevolenza; e la libertà risulta interpretata nel suo aspetto per cui può essere insieme *liberata e liberante*.

L'educazione della libertà

Desidero fermare l'attenzione sul fatto che queste tre interpretazioni della libertà del soggetto implicano tre diverse forme di educazione; e, restando nel contesto di una descrizione delle forme di esperienza della libertà, argomentare la tesi che la forma di libertà di maggior significato nella prospettiva di un'educazione *autentica*, è solo quella che propongo di chiamare insieme liberata e liberante.

Noto, per avviare il discorso, che gli stessi giovani intervistati nelle indagini psico-sociali condotti con criteri scientifici testimoniano, andando in qualche modo contro se stessi, che la loro libertà è *fragile*: resta segnata da caratteristici limiti, forse bisognerebbe scrivere da "ferite", che minano innanzitutto la loro vita affettiva, ma anche quella dell'intelligenza e del volere. Da queste indagini si evince che si tratta di "ferite educative", dovute per lo più ad un vero e proprio deficit di educazione, o comunque a sue forme distorte. Apprendiamo anche però che in alcuni ambiti educativi – a volte in famiglia e a scuola, più spesso nei vasti mondi del volontariato – una tale tendenza sembra pur tuttavia invertirsi: ci si trova di fronte a nuove comunità educanti dove, grazie a stili relazionali diversi, diviene possibile compiere esperienze valoriali davvero for-

mative. Ed è interessante osservare che queste vanno per lo più nel senso della libertà prima evocata: che è, da un lato, liberata *da se stessa*, da una centratura da considerare egoistica senz'altro; e, da un altro lato, insieme liberante *per il soggetto*, proprio grazie alla benevolenza che la proietta oltre se stessa. In tali comunità, possiamo anche scrivere, diventa possibile una forma di educazione autentica perché la persona fa esperienza di una libertà che la rende sensibile al bene dell'altro, al fondo in ragione della condivisione reale dei suoi bisogni. È un tratto veramente nuovo, un metodo fecondo: la libertà viene *educata* (o liberata) facendo sì che il bene dell'altro diventi *connaturale* (che si realizzi, in modo quasi spontaneo, come impegno liberante). Reputo però che qui la presenza di persone adulte significative sia determinante: la verità e il bene personale di cui stiamo parlando si possono conoscere solo se sono "incarnati" da una persona, da chi apprendiamo a stimare perché coinvolto in modo diretto con la stessa verità che va ricercando. Non può essere diversamente: si dà educazione in primo luogo se la persona è mossa dall'attrattiva di un valore che le si presenta desiderabile; e davvero desiderabile è la benevolenza con cui l'altro può rivolgersi a ciascuno di noi. E in secondo luogo, l'educazione implica che in un incontro significativo l'altro si riveli testimone di una "traccia di verità", cercata non senza difficoltà e smarrimenti, ma trovata e scelta come fonte che può conferire significato alla propria esistenza.

La virtù del discernimento

Dalla pedagogia fondamentale apprendiamo che l'educazione, in tutte le sue molteplici forme, costituisce sempre un tentativo di offrire risposta ad un'istanza umana fondamentale, che è il bisogno primario di *riconoscimento*. Si tratta, per un verso, del bisogno di «intimità» (E. Fromm): il bisogno di esser voluti, accolti, stimati e amati nell'essere, sin dal nostro primo avvento e per l'intero arco vitale. Per un altro verso, si tratta del bisogno di «esistere con un significato» (V. Frankl): di acquisire gradualmente un'identità culturale e di contribuire a costruire la propria persona e la città umana.

Gli educatori, genitori o insegnanti ad esempio, cercano di portare una qualche risposta a questa istanza, consegnando alle nuove generazioni un determinato ideale di vita etica, che ha di fatto il suo orizzonte di senso innanzitutto all'interno della loro comunità storica di appartenenza. Ed essi comunicano e trasmettono, pare ovvio notarlo, ciò di cui sono certi, quanto, a volte non senza difficoltà, sono riusciti a conquistare come ideale e valore per cui vale la pena vivere. Ora però, si presenta qui per la loro libertà meglio: tanto per la libertà degli educatori quanto per quella degli educandi – la prima grande prova: quanto viene consegnato è definito dalla certezza delle convinzioni acquisite o maturate nel proprio mondo vitale, non può esser diversamente; ma le proprie certezze sono poi in sé anche *vere*?

Porsi questa domanda significa mettere in atto l'istanza critica costitutiva della ragione; ma significa anche impegnare la libertà in quella che probabilmem-

te costituisce la forma originaria del *discernimento*. In effetti, il problema o il criterio che guida e orienta la ricerca del senso può essere formulato in questi termini: l'ideale di vita che l'educatore consegna e che l'educando può accogliere come sorgente di senso per l'esistenza è consegnato ed è accolto in ragione della semplice precedenza cronologica di lo propone o per una ragione d'altro genere, più alta perché più umana, per la sua verità e bontà intrinseche?

Apprendere ad ascoltare la voce della coscienza

Il discernimento si può definire esercizio concreto della libertà; non si tratta di un esercizio facile, la conquista di questa virtù esige un costante lavoro educativo su di sé. In particolare, l'impegno più grande è richiesto dalla maturazione di un'attitudine a comprendere quale sia, in una circostanza, la forma determinata che una verità di vita e un bene oggettivo che ci vengono trasmessi e consegnati, possono o devono assumere "per me", diventando così valori personali oggettivi e valori di vita vera "per me"; valori realizzando i quali io pervengo ad un certo compimento della mia vita.

È l'esito di un lavoro costante, meglio dire di un'ascesi che riguarda tanto l'intelligenza quanto il volere. Si tratta infatti, da un lato, di mantenersi fedeli ad una intuizione che in qualche modo sempre ci accompagna: che un certo compimento della nostra esistenza possa avvenire in modo privilegiato attraverso una verità e un bene che ci sono stati consegnati; fedeli dunque, si deve aggiungere, alla coscienza e al discernimento che ce li ha fatti percepire come valori personali oggettivi. E si tratta, dall'altro lato, di compiere ogni giorno la *scelta* di voler essere e di voler diventare un certo tipo di persona, quella persona che ci si presenta come davvero carica di fascino e di significato; la scelta dunque di sintonizzarsi sempre con la propria coscienza migliore, apprendendo – come si dice nel linguaggio quotidiano – ad ascoltare la voce della coscienza.

Di nuovo, questo compimento della nostra vita in pienezza appare non necessario, ma sempre possibile, pertanto che si realizzi dipende dalla nostra libertà. Ma proprio perché esso intende un più d'essere, una certa pienezza di vita, esso da ultimo sempre ci appare come *il* primo valore oggettivo, il più alto per la nostra persona: disegna il profilo del volto personale autentico, è il vero termine del desiderio. Nella vita quotidiana, si può subito obiettare, non abbiamo esperienza di compimento e di pienezza, sperimentiamo di più il deficit o il decadimento, una mancanza d'essere che per lo più percepiamo come intollerabile. Colmarla però certamente dipende dalla libertà educata e dalla virtù del discernimento: la prima è tale quando viene attratta dal bene di una vita piena e viva; il discernimento ha da scegliere quanto può avere un nesso non accidentale con essa e un po' ad essa ci approssima.

Le competenze del docente »	101
<i>di Vincenza Conserva</i>	
La scelta come ricerca esistenziale »	111
<i>di Maria Angela Eugenia Storti</i>	
La scelta in Pirandello e Svevo »	115
<i>di Lea Di Salvo</i>	
Navigare nel mare della bellezza »	124
<i>di Giovanni Puglisi</i>	
Le ragioni e i paradigmi di una strategia di prevenzione finalizzata alla produzione di sicurezza e inclusione. »	131
<i>di Roberto Merlo</i>	
luoghi e fatti »	145
Quel castello incantato dove crescono i talenti »	145
<i>di Salvatore La Rosa</i>	
l'ospite d'oltreoceano »	150
Chantal Bernier, presidente dell'International Centre for the Prevention of Crime. »	150
<i>di Salvatore La Rosa</i>	
la scuola che progetta »	155
Il progetto mae/cariplo/ats – “Expo dei popoli: informazione ed educazione alla sicurezza e alla sovranità alimentare verso il 2015” . . . »	155
<i>di Paola Grasso</i>	
recensioni	
Cinema, mito e filosofia. »	160
<i>Alessandra Turrisi</i>	
Gli autori di questo numero »	161