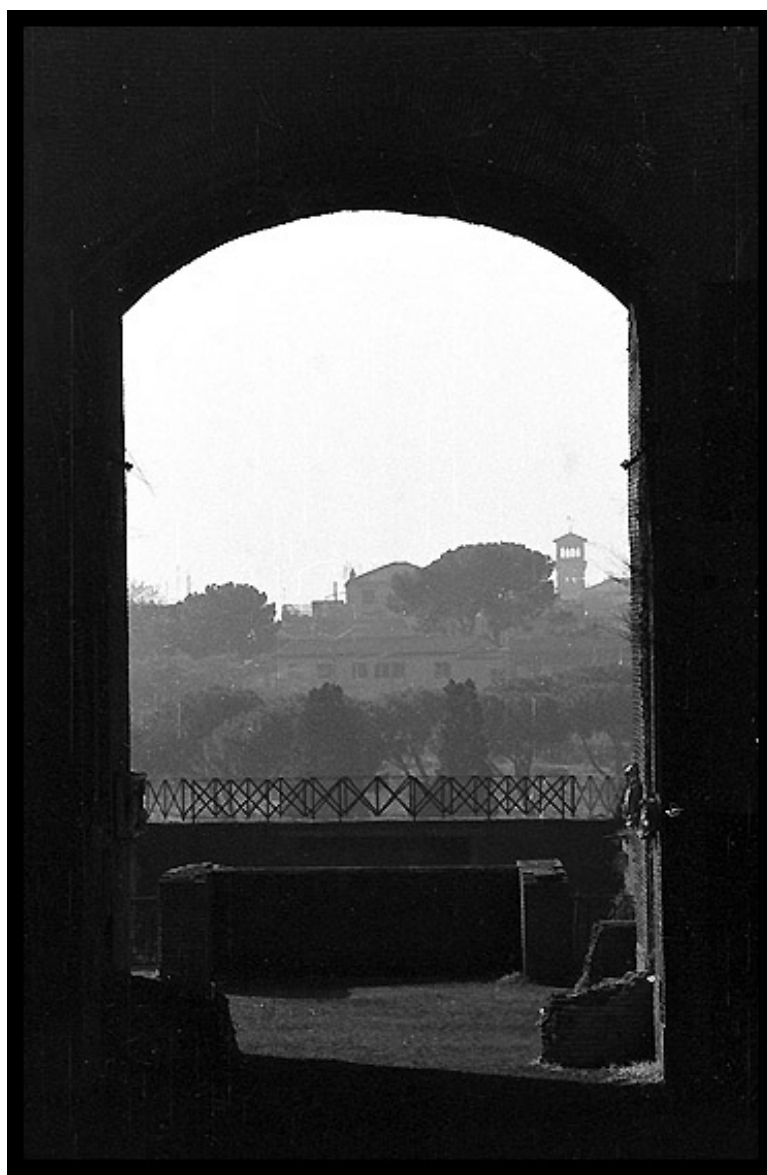


# PAROLE SOGLIA

Lessico essenziale per accompagnare i giovani nel loro tempo



## Introduzione

Esistono parole che non sono semplici vocaboli ma **soglie**: luoghi dell'esistenza dove si gioca qualcosa di decisivo, dove si incrociano domande ultime e scelte quotidiane, dove il senso si addensa o si dissolve. Sono le parole dove i giovani oggi stanno in equilibrio precario, cercando un appoggio, una direzione, una luce.

Questo non è un dizionario. È una mappa di attraversamenti per chi accompagna i giovani nel loro tempo – un tempo segnato da accelerazioni vertiginose, solitudini affollate, fragilità rimosse e poi esplose, futuro sospeso tra ansia e desiderio. Un tempo dove le parole si sono consumate, svuotate, dove il linguaggio adulto spesso non intercetta più l'esperienza giovanile, dove il gap generazionale si manifesta prima di tutto come incapacità di nominare insieme ciò che conta.

## Perché queste parole, perché ora

I dati parlano chiaro: oltre 700.000 giovani in Italia soffrono di disturbi psicologici, il 49% degli under 25 dichiara ansia e depressione post-pandemica, tre giovani su quattro sentono che gli adulti non comprendono le loro esigenze. Ma dietro i numeri c'è una domanda più radicale: quali parole possono ancora attraversare questo gap? Quali parole possono diventare ponti, approdi, direzioni? Non parole astratte ma **parole abitate**: corpo, desiderio, fragilità, appartenenza, futuro, ascolto, conflitto, vulnerabilità, prossimità, senso, libertà, bellezza, impegno. Parole dove si condensano le fatiche e le speranze di una generazione, dove si gioca la possibilità stessa di una vita sensata.

## Il metodo: sette movimenti per ogni parola

Ogni voce di questa rubrica si sviluppa come un **percorso integrato** in sette movimenti, non come capitoli separati ma come dimensioni che si illuminano reciprocamente:

1. **Apertura fenomenologica**: Una scena, un episodio concreto che mostri la parola "in azione" nella vita giovanile oggi. Non teoria ma esistenza incarnata, il fenomeno nel suo apparire.
2. **Risonanza esistenziale**: Come i giovani abitano effettivamente questa parola – il dato sociologico diventa narrazione dell'esperienza vissuta, la statistica si fa racconto.
3. **Vertigine filosofica**: La profondità della questione, i nodi teoretici che questa parola dischiude. Non un'aggiunta erudita ma l'apertura alla verità che la parola custodisce.
4. **Luce evangelica**: Non un "rimando" esterno, come se il Vangelo fosse una risposta prefabbricata, ma la rivelazione del senso pieno già presente nell'esperienza, la Parola che fa verità dell'esistenza.
5. **Memoria storica**: Come questa parola è stata attraversata, tradita, ricompresa nel tempo. La storia non come passato morto ma come deposito di sapienza e monito.
6. **Testimoni in cammino**: Figure concrete – non necessariamente "santi" ma persone credibili – che incarnano questa parola oggi. La testimonianza come prova che è possibile abitare umanamente queste soglie.
7. **Soglie pedagogiche**: Piste concrete, non ricette, per accompagnare i giovani ad abitare questa parola in modo vitale. L'educazione come arte dell'accompagnamento alle soglie.

## A chi si rivolge

Questa rubrica è pensata per educatori, insegnanti, animatori, genitori, presbiteri – per tutti coloro che non si rassegnano al gap generazionale e cercano parole vere per l'incontro. Non offre soluzioni rapide ma strumenti di comprensione, non tecniche ma profondità, non risposte preconfezionate ma domande ben poste.

## La struttura complessiva

Le parole sono organizzate in tre nuclei:

- **Nucleo esistenziale**: Le parole che toccano il rapporto del giovane con se stesso (Corpo, Desiderio, Fragilità, Appartenenza, Futuro)
- **Crocevia relazionali**: Le parole che definiscono lo spazio dell'incontro con l'altro (Ascolto, Conflitto, Vulnerabilità, Prossimità)
- **Dimensione spirituale-culturale**: Le parole che aprono all'orizzonte di senso (Senso, Libertà, Bellezza, Impegno)

## L'urgenza

Non c'è tempo da perdere. Una generazione sta attraversando soglie decisive spesso sola, con un linguaggio inadeguato, con adulti disorientati. Questo lavoro non presume di dire tutto ma di dire l'essenziale: le parole dove si gioca il senso dell'esistenza giovanile oggi.

Ogni parola è una soglia. Ogni soglia è un'opportunità. Ogni opportunità chiede di essere riconosciuta, nominata, attraversata insieme. È tempo di accompagnare i giovani non con parole vuote ma con **parole soglia**: parole che aprono, che costano, che promettono. Parole vive.

---

*Le voci che seguono non vanno lette come trattati ma come mappe di orientamento, non come certezze ma come domande ben formulate, non come soluzioni ma come inviti all'attraversamento. Sono scritte per chi educa sapendo che educare è sempre, in fondo, aiutare qualcuno a trovare le parole giuste per dire la propria vita.*

# NUCLEO ESISTENZIALE

---

## 1. CORPO

### Dalla dittatura dell'immagine alla riscoperta dell'incarnazione

#### Apertura fenomenologica

Sara, sedici anni, trascorre in media tre ore al giorno davanti allo specchio del telefono. Non si fotografa: si studia. Aggiusta l'angolazione, corregge la luce, prova espressioni. Quando finalmente posta, il cuore accelera: inizia il conteggio dei like, il confronto silenzioso con le altre ragazze, la misurazione del proprio valore in una valuta fatta di doppi tap e commenti. «Non è vanità», confessa alla sua educatrice, «è che se non posto, è come se non esistessi». Il suo corpo non è più il luogo dove abita ma lo strumento con cui cerca conferma di esistere.

Marco, diciotto anni, si allena sei giorni su sette. Le proteine, gli integratori, le foto progress ogni settimana. Il suo corpo è un progetto, una costruzione permanente. Non lo vive: lo gestisce. Quando una lesione lo costringe a fermarsi, cade in depressione. Senza il controllo sul corpo, chi è lui? Chiara soffre di dispercezione corporea. Vede nel riflesso qualcosa che nessun altro vede. Ha imparato a contare le calorie prima ancora di saper contare le emozioni. Il suo corpo è diventato il nemico da controllare, l'oggetto da correggere, il problema da risolvere.

Tre storie, un unico fenomeno: il corpo come campo di battaglia, come superficie da mostrare, come oggetto da perfezionare. Mai come luogo da abitare.

#### Risonanza esistenziale

I dati raccontano una generazione in conflitto radicale con la propria corporeità. L'aumento esponenziale dei disturbi alimentari tra gli adolescenti – con un abbassamento drammatico dell'età di insorgenza, ora anche a 11-12 anni – dice di un rapporto malato con il corpo. Ma il fenomeno è più vasto: è la disincarnazione progressiva di un'intera generazione.

I giovani oggi crescono in una cultura dove il corpo è anzitutto **immagine**: qualcosa da costruire, filtrare, modificare, presentare. I social media hanno trasformato la corporeità in performance visiva continua. Il corpo non è più il "qui" dell'esistenza ma il "come appare" nella vetrina digitale. La

dittatura dell'immagine impone standard irraggiungibili, alimenta confronti ossessivi, genera un'ansia pervasiva: il corpo come problema, come vergogna, come inadeguatezza permanente. C'è poi la **virtualizzazione** dell'esperienza: molti giovani trascorrono più tempo in spazi digitali che in luoghi fisici, più ore davanti a schermi che in presenza di corpi reali. La sedentarietà non è solo fisica ma esistenziale. Il corpo diventa ingombrante, qualcosa che si subisce più che si abita. Le relazioni stesse si dematerializzano: ci si innamora di chat, si soffre per reazioni mancate, si vive un'affettività sempre più disincarnata.

Eppure – e questo è il paradosso – questa generazione mostra anche una nuova **sensibilità corporea**: l'attenzione al benessere psicofisico, la ricerca di autenticità contro gli stereotipi estetici, i movimenti body positive, la rivendicazione della diversità corporea. È come se, dopo aver toccato il fondo della disincarnazione, emergesse una sete nuova di corporeità vera, non filtrata, non performativa.

Il corpo è diventato il **luogo della contraddizione**: ossessione e rifiuto, esibizione e vergogna, controllo maniacale e abbandono, superficializzazione e ricerca di profondità. I giovani oscillano tra questi poli senza trovare sintesi. E soffrono. Il corpo grida, attraverso sintomi sempre più evidenti: autolesionismo, disturbi alimentari, somatizzazioni dell'ansia, ma anche la semplice fatica di guardarsi allo specchio e riconoscersi.

## Vertigine filosofica

La questione del corpo attraversa l'intera storia del pensiero occidentale, oscillando tra esaltazione e disprezzo. Platone lo considerava "tomba dell'anima" (σῆμα-σῶμα), prigionia da cui liberarsi. Il cristianesimo stesso, nelle sue degenerazioni gnostiche, ha spesso tradito l'incarnazione preferendo un dualismo angelico. Cartesio ha sancito la separazione moderna: *res cogitans* e *res extensa*, pensiero e corpo come sostanze diverse, con la mente come vero luogo dell'identità.

Ma il Novecento ha operato una **rivoluzione fenomenologica**. Husserl distingue tra *Körper* (corpo-oggetto) e *Leib* (corpo vissuto). Non ho un corpo come ho un oggetto: **sono** corpo. Il corpo non è strumento dell'io ma condizione dell'esserci. Merleau-Ponty radicalizza: il corpo è "il nostro mezzo generale di avere un mondo", il luogo dove si costituisce ogni esperienza, ogni percezione, ogni senso. Il corpo non è nella mente: la mente è nel corpo, incarnata, situata.

Gabriel Marcel parla di "mistero" del corpo: non problema da risolvere ma mistero da abitare, perché "io non ho il mio corpo, io sono il mio corpo". L'incarnazione non è una prigionia ma la condizione stessa della mia esistenza personale, del mio essere-nel-mondo, del mio essere-con-gli-altri.

La cultura digitale contemporanea ripropone, in forme nuove, l'antico dualismo: l'utopia di un io disincarnato, connesso globalmente ma senza peso, senza limiti, senza il vincolo della presenza fisica. È la seduzione gnostica contemporanea: salvezza attraverso la fuga dal corpo, esistenza come pura informazione. Ma il corpo, rimosso, ritorna come sintomo: l'ansia, la depressione, il panico sono anche il grido di una carne negata che rivendica i suoi diritti.

La domanda filosofica diventa esistenziale: **come abitare umanamente il corpo?** Come superare sia il dualismo che lo disprezza sia il riduzionismo che lo idolatra? Come pensare l'unità corpo-anima non come giustapposizione ma come mistero vivente dell'essere persona?

## Luce evangelica

Il cristianesimo è, radicalmente, la religione dell'**Incarnazione**: "Il Verbo si fece carne e venne ad abitare in mezzo a noi" (Gv 1,14). Non "prese apparenza di carne" ma "si fece carne" (σὰρξ ἐγένετο) – assunzione reale, non simulacro. Dio entra nella storia attraverso un corpo: nasce, cresce, ha fame e sete, si stanca, piange, gioisce, soffre, muore. Il corpo non è ciò da cui salvarsi ma il luogo della rivelazione, lo spazio dove Dio sceglie di essere presente.

Questa verità capovolge ogni disprezzo della corporeità. Paolo può dire: "Non sapete che il vostro corpo è tempio dello Spirito Santo?" (1Cor 6,19). Il corpo non è ostacolo alla vita spirituale ma suo luogo. La santità non sta nella fuga dal corpo ma nella sua trasfigurazione. Il corpo è chiamato a diventare "corpo spirituale" (1Cor 15,44), non nel senso di corpo smaterializzato ma di corpo pienamente abitato dallo Spirito.

Gesù guarisce attraverso il tocco, restituisce corpi alla loro dignità – lebbrosi, paralitici, la donna curva, il cieco – e sempre lo fa ridonando loro la possibilità di abitare pienamente la propria carne. Il Regno di Dio passa attraverso corpi guariti, sfamati, liberati. L'Eucaristia stessa è corpo dato: "Questo è il mio corpo" (Lc 22,19). Il memoriale non è solo spirituale ma corporeo: mangiare, bere, incorporare.

La resurrezione, poi, non è immortalità dell'anima ma **resurrezione dei corpi**: "Aspetto la resurrezione dei morti" (Credo). Non evasione dalla corporeità ma suo compimento. Il corpo è destinato alla gloria, non all'annientamento. Questa è la speranza cristiana: non l'angelo disincarnato ma l'uomo trasfigurato, corpo e anima riconciliati nell'amore.

Per i giovani oggi, questa verità è liberante: il corpo non è né idolo né prigioniero ma  **dono**, luogo della presenza a sé e all'altro, spazio della relazione e della gratuità. L'Incarnazione dice che Dio prende sul serio il corpo, fino in fondo. E se Dio lo prende sul serio, possiamo farlo anche noi.

## Memoria storica

La storia del corpo è storia di oscillazioni drammatiche. Il mondo greco oscillava tra la celebrazione olimpica del corpo atletico e il disprezzo platonico della carne. Roma esaltava il corpo virile del soldato e del gladiatore ma, nel contempo, lo riduceva a oggetto di piacere e violenza.

Il cristianesimo delle origini rompe con il dualismo gnostico ma eredita, dalle correnti ascetiche, una certa diffidenza verso il corpo. I Padri del deserto praticano mortificazioni estreme. Agostino, nella sua lotta contro il manicheismo, riafferma la bontà del corpo creato da Dio, ma la sua riflessione sulla concupiscenza viene spesso fraintesa come condanna della corporeità.

Il Medioevo produce sia Francesco che abbraccia "sorella morte corporale" sia le flagellazioni dei movimenti penitenziali. Tommaso d'Aquino recupera Aristotele: l'anima è forma del corpo, unione sostanziale, non accidentale. Il corpo non è prigioniero ma coesistente alla persona.

Il Rinascimento riscopre la bellezza del corpo: Leonardo, Michelangelo celebrano la perfezione delle forme umane. Ma è una bellezza spesso idealizzata, lontana dal corpo reale.

L'epoca moderna con Cartesio sancisce la separazione, poi l'Illuminismo razionalista marginalizza ulteriormente il corpo. Solo nel Novecento, dopo gli orrori dei totalitarismi che hanno usato e violato i corpi, la fenomenologia e il personalismo recuperano l'unità corpo-persona.

Oggi viviamo un paradosso: mai il corpo è stato così esibito, curato, modificato; mai è stato così poco **abitato**. La chirurgia estetica, il fitness ossessivo, i filtri digitali promettono di perfezionare il corpo, ma spesso lo alienano ulteriormente. La storia insegna: ogni volta che il corpo è stato ridotto – a prigioniero o a idolo – l'umano ha sofferto.

## Testimoni in cammino

**Chiara Corbella Petrillo** (1984-2012), giovane madre romana, ha vissuto il corpo come dono radicale. Malata di tumore, incinta, ha scelto di non curarsi per proteggere la vita del figlio. Il suo corpo non era una proprietà da gestire ma un luogo di donazione. Diceva: "Io non sono il mio corpo, io abito il mio corpo". Nella malattia, nel disfacimento della carne, ha testimoniato che la dignità della persona non coincide con l'efficienza fisica. Il suo corpo sofferente è diventato parola, presenza, sacramento.

**Bebe Vio** (Beatrice Maria Adelaide Marzia Vio Grandis), schermitrice paralimpica, campionessa mondiale, ha perso braccia e gambe a undici anni per una meningite fulminante. Avrebbe potuto arrendersi a un corpo "impossibile". Invece lo ha reinventato, abitato con coraggio creativo. Non ha

negato il limite ma lo ha trasformato in possibilità. Il suo corpo, con protesi e lame, è diventato testimonianza che la vita non sta nella perfezione fisica ma nell'energia con cui si abita ciò che si è. **Papa Francesco** stesso, con il suo corpo anziano, affaticato, segnato dalla sciatica, testimonia un'altra corporeità. Non nasconde la fatica, non gioca a fare il giovane, non cede alla retorica dell'efficientismo. Il suo corpo dice: la persona non è riducibile alla prestazione. E proprio per questo tocca, abbraccia, si fa vicino con gesti corporei che comunicano oltre le parole. Questi testimoni mostrano tre modalità di abitare il corpo: come  **dono** (Chiara), come  **possibilità** (Bebe), come  **presenza** (Francesco). Non corpi perfetti ma corpi veri, abitati, non rinnegati né idolatrati. Corpi che dicono la verità della persona.

## Soglie pedagogiche

Come accompagnare i giovani a riscoprire il corpo come luogo da abitare e non come oggetto da esibire o problema da risolvere?

**Prima soglia: educare alla presenza corporea.** Non basta parlare, servono esperienze che riconnettano alla corporeità vissuta. Sport non competitivo ma come scoperta delle proprie possibilità. Laboratori espressivi: danza, teatro, canto. Esperienze nella natura che richiedano uso pieno del corpo: camminate, montagna, lavoro manuale. Tutto ciò che rompe la sedentarietà digitale e riattiva la presenza fisica.

**Seconda soglia: destrutturare la tirannia dell'immagine.** Educare allo sguardo critico sui modelli estetici. Far riflettere sui filtri, sulle manipolazioni digitali, sulla costruzione artificiale delle immagini. Ma soprattutto creare contesti dove i corpi reali – con limiti, imperfezioni, diversità – siano accolti, valorizzati, non giudicati. Il gruppo educativo deve essere spazio di accoglienza radicale delle differenze corporee.

**Terza soglia: educare al linguaggio del corpo.** I giovani hanno spesso dissociato corpo ed emozioni. Serve aiutarli a riconoscere i segnali corporei: la tensione che dice ansia, il nodo allo stomaco che dice paura, il cuore che accelera. Il corpo ha un linguaggio che va imparato ad ascoltare. La mindfulness, gli esercizi di respirazione, le pratiche di ascolto corporeo possono aiutare.

**Quarta soglia: riscoprire la relazionalità corporea.** Il corpo non è monade ma apertura all'altro. Educare al contatto rispettoso, all'abbraccio che consola, alla stretta di mano che sigilla, allo sguardo che riconosce. Nella cultura del distanziamento (prima sanitario, poi esistenziale), riscoprire che la presenza fisica dell'altro non è minaccia ma possibilità di incontro.

**Quinta soglia: abitare i limiti.** Il corpo non è infinitamente modificabile. Ha limiti costitutivi che non sono maledizione ma struttura dell'umano. Educare ad accettare che non tutti i corpi corrispondono ai modelli, che l'unicità fisica è valore, che il limite può diventare risorsa. La malattia, la disabilità, la fragilità vanno accompagnate non come fallimenti ma come dimensioni dell'esistenza che chiedono accoglienza e creatività.

**Sesta soglia: l'Eucaristia come pedagogia corporea.** Per i credenti, l'Eucaristia è scuola di corporeità redenta. Mangiare il corpo di Cristo insegna che il corpo è nutrimento, dono, condivisione. Il memoriale eucaristico è anche memoria che il corpo – il mio, quello dell'altro – è sacro, è tempio, è chiamato alla trasfigurazione.

Il corpo è la prima e ultima parola dell'umano. È la soglia che ogni giovane deve attraversare per diventare se stesso. Accompagnare questa traversata è compito educativo essenziale, urgente, vitale. Non si tratta di addestrare corpi ma di aiutare persone a **diventare corpo**: presenza incarnata, unità vivente, mistero da abitare con gratitudine e coraggio.

## 2. DESIDERIO

### Tra bulimia consumistica e capacità di attesa

#### Apertura fenomenologica

Luca scorre. Scorre feed, stories, reel, video. Il pollice in movimento perpetuo. Un contenuto dura trenta secondi, forse meno. Se non cattura subito, swipe, avanti. La soglia dell'attenzione si è ridotta a frammenti. Non cerca niente in particolare, eppure continua. È una fame senza oggetto, un desiderio che si accende e si spegne mille volte in un'ora, senza mai saziarsi. Quando lo smartphone muore e deve stare fermo ad aspettare, sente un vuoto insopportabile. "Non so cosa voglio", confessa, "so solo che voglio qualcosa, sempre".

Emma compra. Online, soprattutto. Vestiti che arrivano, prova, foto, a volte nemmeno indossa. La dopamina del pacco che arriva dura poche ore, poi torna il vuoto. Ha imparato che desiderare è più eccitante che ottenere. Il problema è che i suoi desideri si consumano alla velocità della consegna express: immediati, intercambiabili, sempre insufficienti.

Davide dice di non desiderare più niente. A diciassette anni ha già provato tutto quello che la sua generazione considera esperienze: alcol, sostanze, sesso veloce, notti, viaggi. Ha bruciato le tappe. Ora si sente stanco, disilluso. "Tutto è uguale", ripete. Non è depressione clinica, è apatia. Come se il desiderio si fosse consumato prima ancora di potersi distendere verso qualcosa di grande.

Tre modi di perdere il desiderio: nella dispersione infinita, nella bulimia consumistica, nell'apatia bruciata. Una generazione che rischia di non saper più desiderare.

#### Risonanza esistenziale

I giovani oggi sono immersi in una cultura dell'**immediato soddisfacimento**. Amazon consegna domani, Netflix offre infiniti contenuti istantanei, Tinder promette relazioni a portata di swipe, il cibo arriva in venti minuti. L'attesa – dimensione costitutiva del desiderio – è stata sistematicamente abolita. Si desidera e si ottiene, o meglio: si consuma prima ancora di desiderare davvero.

Questa accelerazione ha conseguenze esistenziali profonde. Il desiderio ha bisogno di **tempo** per formarsi, per chiarirsi, per maturare. Nella cultura dell'istantaneo, i desideri restano germinali, confusi, mai veramente esplorati. Si vive di impulsi più che di desideri. L'impulso è reattivo, immediato, compulsivo. Il desiderio è riflessivo, meditato, orientato. I giovani sono sovraesposti agli impulsi e sottoalimentati nel desiderio.

C'è poi la **moltiplicazione delle opzioni**. Il paradosso della scelta: più possibilità ci sono, più è difficile scegliere. Ogni scelta esclude infinite altre possibilità, e questo genera ansia. Meglio non scegliere, meglio tenere tutto aperto, meglio scorrere senza fermarsi. Ma il desiderio chiede di fermarsi, di puntare, di rischiare l'esclusione. Senza questo, resta vago, anestetizzato.

Un altro fenomeno: la **virtualizzazione del desiderio**. Si desidera attraverso schermi: corpi pixelati, esperienze filtrate, vite altrui che sembrano sempre migliori. Nasce la sindrome FOMO (Fear Of Missing Out): la paura ossessiva di perdersi qualcosa. Il desiderio viene continuamente stimolato ma mai soddisfatto, perché l'oggetto del desiderio è sempre altrove, nell'altro profilo, nell'altra esperienza, nell'altra vita.

Eppure – e anche qui c'è un paradosso – questa generazione mostra anche segni di **desiderio profondo**. Quando i giovani si impegnano nelle lotte climatiche, nei movimenti sociali, nelle forme di volontariato, mostrano una capacità di desiderare il bene comune, di protendersi verso orizzonti più grandi dell'immediato consumo. C'è una sete di senso, di autenticità, di relazioni vere che emerge proprio dalla delusione del consumo veloce.

Il dramma è che molti giovani non sanno più **distinguere** tra desiderio e impulso, tra bisogno e capriccio, tra volere qualcosa e volere davvero. L'educazione al desiderio è diventata urgente quanto trascurata.

## Vertigine filosofica

Il desiderio è una delle categorie più profonde e controverse della filosofia. Platone nel *Simposio* lo descrive attraverso il mito di Eros, figlio di Poros (ricchezza) e Penia (povertà): il desiderio è mancanza che cerca compimento, tensione verso la bellezza e il bene. L'anima desidera perché è costitutivamente incompiuta, tesa verso l'Idea.

Aristotele vede nel desiderio (*orexis*) il movimento stesso della vita: ogni ente tende al proprio bene, al proprio compimento. Il desiderio è teleologico, orientato, intelligente. Non è cieco impulso ma tensione verso il fine che corrisponde alla natura di ciascuno.

Agostino porta questa intuizione alla radice teologica: "Ci hai fatti per te, e il nostro cuore è inquieto finché non riposa in te" (*Confessioni* I,1). Il desiderio umano è costitutivamente infinito, teso verso l'Assoluto. Tutti i desideri particolari sono frammenti, rifrazioni di questo desiderio ultimo. Il dramma umano è confondere i desideri penultimi con l'ultimo, fermarsi alle creature dimenticando il Creatore.

Spinoza distingue tra desiderio (*cupiditas*) e gioia (*laetitia*): il desiderio è l'essenza stessa dell'uomo, lo *conatus*, lo sforzo di perseverare nell'essere. Non è mancanza ma potenza, affermazione vitale.

Hegel vede nel desiderio (*Begierde*) il movimento dialettico della coscienza: il desiderio dell'altro che porta al riconoscimento reciproco. Il desiderio è relazionale, è ciò che mi spinge fuori da me verso l'altro.

Schopenhauer capovolge: il desiderio è la radice del dolore, volontà cieca, insaziabile. La vita oscilla tra dolore (desiderio insoddisfatto) e noia (desiderio soddisfatto). La salvezza è nella negazione del desiderio.

Nietzsche ribalta Schopenhauer: il desiderio è volontà di potenza, affermazione vitale. Non va negato ma potenziato, liberato dalla morale che lo reprime.

Lacan nel Novecento distingue tra **bisogno** (biologico, soddisfacibile), **domanda** (di riconoscimento, mai pienamente esaudibile) e **desiderio** (irriducibile, inestinguibile). Il desiderio è ciò che resta dopo che il bisogno è soddisfatto e la domanda è stata ascoltata. È strutturalmente mancante perché è desiderio dell'Altro.

Lévinas apre un'altra via: il desiderio metafisico, che non cerca possesso ma relazione, che non vuole inglobare l'altro ma incontrarlo nella sua alterità. È desiderio che cresce con il suo soddisfacimento, non si sazia ma si approfondisce.

La filosofia contemporanea del consumo (Baudrillard, Bauman) descrive la **liquidità** del desiderio postmoderno: desideri che non si fissano, che scivolano da un oggetto all'altro, che sono manipolati dal marketing, che non cercano più verità ma stimolazione continua.

La domanda filosofica che attraversa tutto questo pensiero: *il desiderio è mancanza o pienezza? Patologia o costituzione dell'umano? Va educato o liberato? Ha un oggetto definitivo o è strutturalmente infinito?*

## Luce evangelica

Il Vangelo non condanna il desiderio ma lo purifica e lo orienta. Gesù stesso appare come maestro del desiderio: "Che cosa volete?", "Che cosa vuoi che io faccia per te?" sono domande ricorrenti.

Risveglia il desiderio sopito: alla samaritana offre "acqua viva" che estingue ogni sete (Gv 4); a Zaccheo dona lo sguardo che fa rinascere il desiderio di vita nuova (Lc 19).

Le Beatitudini sono pedagogia del desiderio: "Beati quelli che hanno fame e sete di giustizia" (Mt 5,6). Il desiderio non è soppresso ma orientato, purificato. Non è la mancanza di desiderio che rende beati ma il desiderio retto, il desiderio del Regno, il desiderio che non si ferma al penultimo.

San Paolo parla di "desiderare i doni più grandi" (1Cor 12,31) e di "desiderare ardentemente" (*epithymēō*) il bene. Il desiderio carnale (*epithymia sarkos*) va distinto dal desiderio spirituale (*epithymia pneumatōs*): non sono due desideri separati ma lo stesso desiderio orientato diversamente, verso la morte o verso la vita.

Il comandamento "Non desiderare" (Es 20,17) non abolisce il desiderio ma la **cupidigia**, il desiderio possessivo che riduce l'altro a oggetto. La Bibbia conosce il desiderio buono: "Come la cerva anela ai corsi d'acqua, così l'anima mia anela a te, o Dio" (Sal 42,2). È il desiderio di Dio, l'anelito che attraversa tutta la Scrittura.

La tradizione mistica cristiana parla di "santa bramosia" (Gregorio Magno), di desiderio che dilata il cuore (Agostino), di "ferita d'amore" (Giovanni della Croce). Il desiderio di Dio non si sazia mai perché Dio è infinito, ma proprio per questo il desiderio cresce, si approfondisce, diventa più vero. C'è una distinzione cruciale: **desiderio e concupiscenza**. La concupiscenza è desiderio malato, ripiegato su di sé, che vuole possedere, consumare, ridurre l'altro a mezzo. Il desiderio autentico è apertura, dono di sé, capacità di attesa, speranza. Non cerca il possesso ma la comunione. Per i giovani, questa distinzione è liberante. Il Vangelo non dice "non desiderare" ma "desidera in grande". Non accontentarti di desideri piccoli, di piaceri effimeri. Desidera la vita, la verità, l'amore vero. Desidera il Regno. E impara che il vero desiderio sa attendere, sa maturare, sa rinunciare al piccolo per il grande.

## Memoria storica

La storia del desiderio è segnata dall'oscillazione tra esaltazione e repressione. Il mondo antico oscillava tra l'esaltazione dionisiaca (Baccanali) e il controllo stoico (apatia, assenza di pathos). Il cristianesimo delle origini deve confrontarsi con due estremi: lo gnosticismo che disprezza la materia e quindi i desideri corporei, e il libertinismo che li esalta senza freno. I Padri cercano una via media: il desiderio va educato, non abolito (contro gli gnostici) né lasciato selvaggio (contro i libertini).

Nel Medioevo, la tradizione ascetica produce forme anche estreme di mortificazione del desiderio, ma contemporaneamente la mistica fiorisce di desiderio ardente di Dio. Bernardo di Chiaravalle, Francesco d'Assisi, Caterina da Siena mostrano un desiderio dilatato all'infinito.

La modernità secolarizza l'escatologia cristiana: nasce l'idea di **progresso**. Il futuro sarà migliore del passato grazie alla scienza, alla tecnica, alla ragione. L'Illuminismo, il positivismo ottocentesco credono in un futuro radioso. Marx lo pensa come società senza classi, utopia realizzabile.

L'Ottocento capitalistico scopre che il desiderio può essere **prodotto e manipolato**. Nasce la pubblicità moderna: creare desideri, indurre bisogni. Il desiderio diventa motore economico.

Il Novecento conosce sia tentativi di repressione totalitaria (regimi che controllano ogni aspetto della vita) sia esplosioni di liberazione (anni '60-'70: liberazione sessuale, rifiuto dei tabù). Ma la liberazione del desiderio mostra presto ambiguità: libero da cosa? Libero per cosa?

La società dei consumi contemporanea ha realizzato una forma sofisticata di controllo: non reprime i desideri ma li **moltiplica e li cattura**. Li rende infiniti ma superficiali, compulsivi ma mai soddisfatti. Il desiderio diventa consumo perpetuo.

La storia insegna: ogni società che ha cercato di abolire il desiderio ha prodotto esplosioni violente; ogni società che lo ha lasciato senza forma ha generato distruzione. La sfida è sempre stata educare il desiderio senza spegnerlo.

## Testimoni in cammino

**Carlo Acutis** (1991-2006), giovane milanese morto a quindici anni di leucemia fulminante, è testimone di un desiderio orientato. Appassionato di informatica, poteva perdersi nella bulimia digitale. Invece ha usato la tecnologia per un desiderio più grande: far conoscere l'Eucaristia. "Tutti nascono come originali, ma molti muoiono come fotocopie", diceva. Il suo desiderio non era conforme, non si accontentava di ciò che la cultura dei pari offriva. Desiderava l'infinito e lo cercava nell'Eucaristia quotidiana. Ha mostrato che il desiderio grande non è incompatibile con la giovinezza ma ne è il compimento.

**Malala Yousafzai**, sopravvissuta a un attentato talebano a quindici anni per aver difeso il diritto all'istruzione, incarna un desiderio politico: l'educazione per tutti, specialmente le ragazze. Il suo desiderio non è stato spento dalla violenza ma purificato. Non cerca vendetta ma giustizia. Ha trasformato un desiderio personale (studiare) in desiderio universale (che tutti possano studiare). Mostra che il desiderio autentico si allarga, diventa desiderio per l'altro.

**Jean Vanier** (1928-2019), fondatore dell'Arca, comunità per persone con disabilità intellettiva, ha vissuto un desiderio controcorrente. Figlio di governatore, carriera militare brillante, avrebbe potuto desiderare potere, successo. Ha desiderato altro: vivere con i "poveri", non per loro ma con loro. Ha scoperto che i più fragili gli insegnavano il desiderio vero: non di avere ma di essere, non di possedere ma di condividere. Il suo desiderio è maturato nell'incontro, si è purificato nella relazione.

Questi testimoni mostrano desideri **orientati** (Carlo), **allargati** (Malala), **purificati** (Jean). Non desideri soppressi ma desideri veri, capaci di dare forma a un'intera esistenza.

## Soglie pedagogiche

Come educare al desiderio in una cultura che lo manipola e lo disperde?

**Prima soglia: il digiuno dal consumo.** Non si può educare il desiderio senza creare spazi di sottrazione. Proporre esperienze di "digiuno digitale", momenti senza smartphone, weekend senza acquisti. Non per moralismo ma per esperienza: cosa emerge quando si tolgono le stimolazioni continue? Quale desiderio sopravvive quando non può essere immediatamente soddisfatto? Il digiuno è pedagogia dell'attesa.

**Seconda soglia: discernere tra impulso e desiderio.** Aiutare i giovani a riconoscere la differenza. L'impulso è immediato, l'imperativo "ora", il desiderio sa attendere. Esercizi di discernimento: prima di comprare qualcosa, aspetta una settimana; prima di rispondere a un messaggio d'impulso, fermati; prima di decidere, domandati: "Lo voglio davvero o sto reagendo?". Non è repressione ma educazione alla libertà.

**Terza soglia: esperienza del desiderio grande.** I giovani hanno bisogno di incontrare desideri che valgano una vita. Testimoni, storie, progetti che mostrino che si può desiderare in grande. Un viaggio di servizio, un impegno prolungato, un progetto creativo che richieda mesi. Esperienze che insegnino che il desiderio profondo richiede tempo, costanza, fedeltà.

**Quarta soglia: educare all'attesa.** L'attesa non è tempo morto ma tempo fertile. Coltivare progetti che richiedano tempo: imparare uno strumento, coltivare un orto, costruire qualcosa, preparare un evento importante. Tutto ciò che insegna che tra desiderio e compimento c'è un cammino, e che questo cammino non è ostacolo ma parte della gioia.

**Quinta soglia: purificare il desiderio relazionale.** Aiutare i giovani a distinguere tra desiderio possessivo (che vuole l'altro per sé) e desiderio oblativo (che vuole il bene dell'altro). Nelle relazioni affettive, amicali, educative: il vero amore desidera la libertà dell'altro, non il suo possesso. Educare al rispetto, alla gratuità, alla capacità di lasciare andare.

**Sesta soglia: l'Eucaristia come scuola del desiderio.** Per i credenti, l'Eucaristia è pedagogia del desiderio orientato. Si desidera il Pane che è Cristo, ma non come consumo: come comunione. Si riceve non per possedere ma per essere trasformati. L'Eucaristia insegna che il vero desiderio è desiderio di Dio, e che questo desiderio cresce ogni volta che viene "saziato".

Il desiderio è la forza che muove la vita. Educare al desiderio non è spegnerlo ma orientarlo, purificarlo, dilatarlo. È aiutare i giovani a non accontentarsi di desideri piccoli, consumistici, alienanti, ma a osare desiderare la vita piena, la verità, l'amore vero. È educare all'infinito che abita il cuore umano.

### 3. FRAGILITÀ

#### Dalla vergogna alla risorsa pedagogica

##### Apertura fenomenologica

Matteo ha diciotto anni e un curriculum perfetto. Liceo classico con il massimo dei voti, sport a livello agonistico, volontariato, progetti extra. Sulla carta è il giovane ideale. Poi, un giorno, crolla. Un attacco di panico prima di un'interrogazione. Poi un altro. E un altro. Non riesce più a entrare in classe. I genitori sono sconvolti: "Ma come è possibile? Lui è sempre stato così forte". Matteo, nel silenzio dello studio della psicologa, sussurra: "Non potevo permettermi di essere fragile. E la fragilità è esplosa".

Giulia si taglia. Piccole incisioni sull'avambraccio, nascoste dalle maniche lunghe. Non vuole morire, vuole sentire. "Quando mi taglio", spiega, "il dolore dentro ha finalmente un posto dove uscire". La sua fragilità emotiva, indicibile, diventa fragilità corporea visibile. È un linguaggio, distorto ma disperato, per dire ciò che non ha parole.

Alessandro appare sempre sorridente, ironico, al centro delle feste. Nessuno immaginerebbe che la sera, solo nella sua stanza, piange. Ha imparato che mostrare debolezza è fatale. Nel gruppo dei pari vige la legge del più forte. Chi si mostra fragile viene escluso, deriso, schiacciato. Così ha costruito una maschera perfetta. Ma sotto la maschera, si sta sgretolando.

Tre modi di gestire la fragilità: negarla fino all'esplosione, farla uscire attraverso il sintomo, nascondersela sotto la maschera. In tutti e tre i casi, la fragilità è vissuta come vergogna, come fallimento, come ciò che va rimosso. Mai come risorsa.

##### Risonanza esistenziale

I dati sulla salute mentale giovanile sono allarmanti: oltre 700.000 giovani in Italia soffrono di disturbi psicologici, il 49% degli under 25 dichiara ansia e depressione. Dietro questi numeri c'è una fragilità diffusa, pervasiva, spesso nascosta.

La cultura contemporanea ha prodotto un **culto della performance**: bisogna essere sempre al top, produttivi, efficienti, vincenti. I social media amplificano questa pressione: tutti mostrano la versione migliore di sé, nessuno la fatica, il fallimento, la vulnerabilità. Si vive in una vetrina permanente dove la fragilità è percepita come fallimento.

I giovani crescono in una società che predica la resilienza ma non insegna ad abitare la fragilità. La resilienza vera non è negare la fragilità ma attraversarla. Invece si crea una generazione che deve sempre "stare bene", che considera ogni difficoltà emotiva come patologia da curare, ogni momento di tristezza come depressione da medicalizzare.

C'è poi il **paradosso della fragilità ostentata**: alcuni giovani esibiscono la propria fragilità come identità, come badge. Non è più solo vergogna nascosta ma anche performance della sofferenza. Si rischia un'altra forma di alienazione: la fragilità come spettacolo, come modo per ottenere attenzione, come marca identitaria. Non è accoglienza della fragilità ma suo uso strumentale.

Eppure emerge anche, in contrasto, una **nuova sensibilità**. Movimenti che parlano di salute mentale senza tabù, giovani che si raccontano senza maschere, comunità online che diventano spazi di condivisione autentica della fatica. C'è una generazione che sta provando a nominare la fragilità, a darle cittadinanza, a sottrarla sia alla vergogna che alla spettacolarizzazione.

Il nodo cruciale: **come abitare la fragilità senza esserne schiacciati né farne un'identità?** Come riconoscerla senza vittimismo? Come accoglierla senza rassegnazione? Questo è il cammino pedagogico da tracciare.

## Vertigine filosofica

La filosofia occidentale ha un rapporto ambivalente con la fragilità. Il mondo greco esalta l'ideale dell'*aretē*, la virtù, la perfezione. L'eroe omerico è forte, invincibile. La fragilità è debolezza da superare. Anche Platone e Aristotele vedono nella perfezione (*télos*) il fine dell'umano.

Ma c'è una voce diversa: la **tragedia greca**. Edipo, Antigone, Prometeo mostrano l'umano nella sua costitutiva fragilità (*hamartia*): l'errore tragico, il limite, la finitudine che non può essere superata ma solo riconosciuta. La catarsi tragica è pedagogia della fragilità: riconoscere il limite è sapienza. Il cristianesimo opera una rivoluzione: Dio si fa fragile. L'Incarnazione è assunzione della fragilità umana: Gesù nasce bambino, cresce, soffre, muore. La croce è l'icona della fragilità divina. Paolo può dire: "Quando sono debole, è allora che sono forte" (2Cor 12,10). La fragilità non è ostacolo alla grazia ma suo luogo. Questa è una novità assoluta nella storia del pensiero.

Pascal nel Seicento parla dell'uomo come "canna pensante": fragilissima, "basta un vapore, una goccia d'acqua per ucciderla", eppure grande proprio perché sa di essere fragile. La coscienza della fragilità è dignità umana.

Kierkegaard vede nell'angoscia (*Angest*) la condizione esistenziale: non patologia ma struttura dell'essere umano che sta davanti alla possibilità e alla libertà. L'angoscia non va eliminata ma attraversata.

Heidegger radicalizza: l'essere umano è costitutivamente "gettato" (*Geworfenheit*), esposto, finito. L'esistenza autentica non nega questa fragilità ma la assume. La morte non è solo evento finale ma possibilità che definisce l'esistenza: essere-per-la-morte.

Lévinas apre alla fragilità dell'altro: l'altro mi appare anzitutto nel suo volto, che è insieme appello e fragilità. "Non uccidere" è la prima legge morale, iscritta nella vulnerabilità del volto altrui.

Martha Nussbaum contemporanea parla di "**fragilità della bontà**": le cose che hanno più valore (amore, giustizia, vita) sono anche le più fragili. Non possiamo controllarle completamente.

Riconoscere questa fragilità non è rassegnazione ma realismo sapiente.

Judith Butler sviluppa il concetto di "**vulnerabilità**" come condizione ontologica: siamo costitutivamente esposti gli uni agli altri, dipendenti, vulnerabili. Non è debolezza da correggere ma struttura relazionale dell'umano.

La domanda filosofica: *la fragilità è limite da superare o condizione da abitare? È imperfezione o costituzione dell'umano? È vergogna o sapienza?*

## Luce evangelica

Il Vangelo è rivelazione di un Dio fragile. È lo scandalo cristiano per eccellenza: Dio onnipotente che si fa bambino, che dipende da una madre, che può essere rifiutato, ferito, ucciso. L'Incarnazione è assunzione radicale della fragilità umana.

Gesù non evita la fragilità: piange per Lazzaro (Gv 11,35), suda sangue nell'orto (Lc 22,44), grida sulla croce "Dio mio, Dio mio, perché mi hai abbandonato?" (Mt 27,46). È un Dio che conosce dall'interno la fatica umana, l'angoscia, il limite.

Le Beatitudini ribaltano i valori: "Beati i poveri in spirito... beati gli afflitti... beati i miti" (Mt 5,3-5). Non sono esaltazione della debolezza ma riconoscimento che la fragilità accolta è luogo della grazia. Non: "Beati perché poveri" ma "Beati i poveri che fanno la loro povertà e l'aprono a Dio".

Paolo sviluppa una **teologia della debolezza**: "Mi vanterò delle mie debolezze, perché dimori in me la potenza di Cristo" (2Cor 12,9). La fragilità non è ostacolo alla missione ma sua condizione. "Dio ha scelto ciò che nel mondo è debole per confondere i forti" (1Cor 1,27). È una logica capovolta rispetto al mondo.

Il Buon Samaritano (Lc 10,25-37) è parabola della fragilità: l'uomo ferito sulla strada è l'umanità fragile. Chi passa oltre (sacerdote, levita) nega la fragilità. Chi si ferma (samaritano) la accoglie. Farsi prossimo è riconoscere la fragilità dell'altro e farsene carico.

La guarigione dei malati, dei ciechi, dei paralitici non è solo miracolo ma **pedagogia della fragilità**: Gesù non rimuove magicamente il limite ma entra in relazione con chi soffre, tocca, ascolta, restituisce dignità. E spesso dice: "La tua fede ti ha salvato" – è la fragilità riconosciuta e aperta che diventa luogo di salvezza.

La croce è l'icona suprema: Dio che assume fino in fondo la fragilità umana, fino alla morte, fino all'abbandono. Ma proprio lì, nella massima fragilità, si rivela l'amore più grande. La resurrezione non cancella la croce ma la trasfigura: il Cristo risorto porta le ferite, gloriose. La fragilità è assunta nella gloria.

Per i giovani questa è una luce potente: la fragilità non ti squalifica, non ti rende meno degno. È parte della tua umanità, e può diventare luogo dove Dio agisce. Non devi essere perfetto. Puoi essere fragile e amato, ferito e prezioso, debole e forte della forza di Dio.

## Memoria storica

La storia ha oscillato tra negazione ed esaltazione della fragilità. Il mondo romano celebrava la *virtus*, la forza virile. I gladiatori dovevano morire senza gemere. Mostrare debolezza era disonore. Il cristianesimo primitivo porta una rivoluzione: i martiri non sono eroi eroici ma testimoni fragili che affidano la loro debolezza a Dio. Le comunità cristiane accolgono vedove, orfani, malati – le fragilità sociali. Nasce l'assistenza organizzata.

Nel Medioevo gli ordini monastici praticano la cura degli infermi. Nascono i primi ospedali. Francesco d'Assisi abbraccia il lebbroso: gesto che dice che la fragilità (la lebbra era il massimo della marginalizzazione) può essere incontrata, non solo evitata.

Ma la storia conosce anche derive: l'esaltazione del martirio come disprezzo del corpo, forme di ascetismo estremo che negano ogni fragilità corporea. Non è accoglienza ma rifiuto mascherato. La modernità illuminista enfatizza la ragione che vince i limiti. L'Ottocento positivista crede nel progresso che supererà ogni fragilità. Darwin introduce il "survival of the fittest": la natura favorisce i forti, elimina i deboli. Questa idea genera mostruosità: eugenetica, darwinismo sociale, fino alle aberrazioni naziste.

Il Novecento scopre tragicamente la fragilità: due guerre mondiali, Shoah, genocidi. Levinas, Ricoeur, Jonas costruiscono etiche della vulnerabilità proprio partendo dall'orrore di una fragilità negata e violata.

La cultura contemporanea è ambivalente: da un lato il neoliberismo esalta la performance e nasconde la fragilità; dall'altro emergono movimenti (femminismo, disability studies, mental health awareness) che rivendicano la dignità della fragilità.

La storia insegna: ogni società che ha negato sistematicamente la fragilità ha prodotto violenza; ogni società che l'ha accolta ha generato civiltà.

## Testimoni in cammino

**Etty Hillesum** (1914-1943), giovane ebrea olandese morta ad Auschwitz, ha attraversato la fragilità estrema della Shoah con una lucidità spirituale disarmante. Nei suoi diari scrive: "Tutto si riduce a questo: devo inginocchiarmi e riconoscere che Dio ha più ragione di me". Di fronte alla fragilità radicale – la propria morte imminente, l'annientamento del suo popolo – non ha negato né disperato. Ha abitato la fragilità come luogo di preghiera. Non eroismo ma accoglienza del limite nell'amore.

**Chiara Badano** (1971-1990), giovane ligure morta a diciott'anni di tumore osseo, ha vissuto la malattia come dono. "Se lo vuoi tu, Gesù, lo voglio anch'io", ripeteva. Ma non era rassegnazione passiva: ha abitato la sua fragilità corporea (il dolore lancinante, la perdita dei capelli, l'immobilità) con creatività. Trasformava la stanza d'ospedale in luogo di festa, accoglieva gli amici, si preoccupava di chi veniva a visitarla. Ha mostrato che la fragilità può essere abitata non come condanna ma come opportunità di amore più puro.

**Nick Vujicic**, australiano nato senza braccia né gambe, ha trasformato la fragilità fisica più estrema in testimonianza mondiale. Avrebbe potuto chiudersi nella disperazione (ha tentato il suicidio a dieci anni). Invece ha scelto di abitare il suo corpo impossibile come luogo di senso. Gira il mondo raccontando che la fragilità non definisce il valore di una persona. "Non ho arti ma non sono limitato". Ha fatto della sua vulnerabilità evidente una forza pedagogica: se io posso, chiunque può. Questi testimoni mostrano fragilità **attraversata** (Etty), **trasfigurata** (Chiara), **trasformata** (Nick). Non negata, non rimossa, non esibita: abitata.

## Soglie pedagogiche

Come educare i giovani ad abitare la fragilità senza esserne schiacciati?

**Prima soglia: creare spazi sicuri di condivisione.** I giovani hanno bisogno di luoghi dove possano mostrarsi fragili senza essere giudicati. Gruppi educativi dove si possa parlare delle proprie fatiche, paure, fallimenti senza vergogna. Non terapia di gruppo ma normalizzazione della fragilità: tutti siamo fragili, è umano, non è vergogna.

**Seconda soglia: testimoniare la propria fragilità.** Gli educatori devono avere il coraggio di non presentarsi come perfetti. Raccontare le proprie fatiche, i propri fallimenti, le proprie paure. Non per narcisismo ma per pedagogia: mostrare che l'adulto è credibile non perché invincibile ma perché autentico. La fragilità dell'educatore autorizza quella dell'educando.

**Terza soglia: distinguere fragilità e fragilismo.** Non tutto è fragilità da accogliere. C'è il rischio di trasformare ogni difficoltà in trauma, ogni frustrazione in patologia. Educare al discernimento: c'è una fragilità costitutiva (il limite umano) e una fragilità evitabile (la mancanza di impegno). Non confondere. Accogliere la prima, responsabilizzare sulla seconda.

**Quarta soglia: educare alla resilienza vera.** La resilienza non è negare la fragilità ma attraversarla. Proporre esperienze che mettano alla prova: trekking impegnativi, progetti complessi, servizi faticosi. Ma sempre accompagnati: non "buttare nella mischia" ma "attraversare insieme". La resilienza si apprende nell'esperienza di cadere e rialzarsi, con qualcuno accanto.

**Quinta soglia: valorizzare la fragilità come risorsa.** La fragilità non è solo limite: è anche sensibilità, empatia, capacità di accogliere l'altro. Chi ha sofferto sa riconoscere la sofferenza altrui. Educare i giovani a vedere nella propria fragilità non solo una ferita ma anche un dono: ti rende capace di essere prossimo.

**Sesta soglia: l'Eucaristia come luogo della fragilità condivisa.** Il pane spezzato è corpo fragile di Cristo. L'Eucaristia è il sacramento dove si porta la propria fragilità e la si offre. Educare a vivere l'Eucaristia non come momento di perfezione ma come spazio dove portare le proprie ferite, certi che saranno accolte e trasfigurate.

La fragilità è costitutiva dell'umano. Educare non è produrre giovani invincibili ma persone capaci di abitare umanamente il limite, di accogliere la propria e altrui fragilità senza vergogna, di trasformarla in opportunità di amore. Non super-uomini ma uomini veri, fragili e fecondi.

## 4. APPARTENENZA

### Tribù digitali, comunità reali, solitudine di massa

#### Apertura fenomenologica

Sofia ha 1.847 amici su Instagram e 923 su TikTok. Ogni mattina controlla quanti follower ha guadagnato o perso durante la notte. Si sente parte di una community: condivide, commenta, interagisce. Eppure, quando le chiedi se ha qualcuno con cui parlare davvero, esita. "Online mi capiscono tutti", dice, "nella vita vera mi sento sola". La sua è un'appartenenza liquida: molteplice, diffusa, ma stranamente vuota.

Lorenzo si è ritirato dalla scuola. Hikikomori, lo chiamano. Non esce di casa da otto mesi. I genitori sono disperati. Lui dice: "Fuori non c'è posto per me. Non so dove stare". Ha provato gruppi, associazioni, parrocchia. Ovunque si sentiva estraneo, inadeguato, giudicato. Ha scelto il ritiro come forma estrema di protezione. Ma il prezzo è l'isolamento radicale, la solitudine che diventa prigionia.

Camilla invece appartiene. È scout da quando aveva otto anni. Ha trovato lì una seconda famiglia: riti condivisi, valori comuni, senso di squadra. Quando le cose si fanno difficili, sa di poter contare sul suo clan. Non è dipendenza ma radice. Dice: "Quando so chi sono io, so anche dove sto".

L'appartenenza le ha dato identità.

Tre modi di vivere l'appartenenza: come illusione digitale, come impossibilità dolorosa, come radice vitale. La domanda è: dove appartengono davvero i giovani oggi?

## Risonanza esistenziale

L'appartenenza è bisogno antropologico fondamentale. L'essere umano è costitutivamente sociale: diventa se stesso solo dentro relazioni, dentro comunità. Aristotle lo sapeva: l'uomo è *zoon politikon*, animale sociale. Ma oggi questo bisogno si scontra con una realtà frammentata.

I giovani vivono in quella che il sociologo Bauman ha chiamato "**società liquida**": strutture instabili, legami deboli, identità fluide. Le appartenenze tradizionali (famiglia, parrocchia, partito, associazioni) si sono indebolite. Molti giovani non frequentano più contesti comunitari stabili.

Vivono in una pluralità di micro-appartenenze: la classe a scuola, il gruppo sportivo, la chat di amici, la community online. Ma nessuna di queste offre radicamento profondo.

I **social media** promettono appartenenza globale immediata: puoi far parte di community mondiali senza muoverti da casa. Ma è appartenenza vera? Gli studi mostrano un paradosso: più connessi digitalmente, più soli esistenzialmente. La solitudine giovanile è cresciuta parallelamente all'aumento delle connessioni social. Le relazioni digitali sono numerose ma superficiali, immediate ma effimere, visibili ma fragili.

C'è poi il fenomeno delle "**tribù**" identitarie: gruppi che si formano attorno a identità forti, spesso contrapposte. Fandom, movimenti politici estremi, gruppi che si definiscono per esclusione dell'altro. Danno senso di appartenenza ma a prezzo di chiusura, antagonismo, polarizzazione. È appartenenza per contrapposizione: "Io sono perché non sono come loro".

Emerge anche una **paura dell'appartenenza**: molti giovani temono di legarsi, di impegnarsi, di radicarsi. Ogni appartenenza vincola, limita altre possibilità, chiede fedeltà. In una cultura che esalta la libertà come assenza di vincoli, l'appartenenza appare come trappola. Meglio restare liberi, disponibili, aperti. Ma questa libertà produce solitudine.

Eppure i giovani cercano disperatamente appartenenza. Quando trovano contesti autentici – comunità educative, gruppi di servizio, esperienze forti condivise – vi si gettano con intensità. Il bisogno c'è, inestinguibile. Ma faticano a trovare luoghi degni di questo bisogno.

La sfida pedagogica: *come aiutare i giovani a trovare appartenenze vere, che non siano né liquide né soffocanti, né tribali né isolanti?*

## Vertigine filosofica

L'appartenenza è questione filosofica radicale: chi sono io? E questa domanda porta inevitabilmente a: dove sono io? A chi appartengo?

La filosofia greca pensava l'identità personale dentro la *polis*: l'uomo si realizza come cittadino. Aristotele dice che chi vive fuori dalla comunità è "o una bestia o un dio" – cioè non è pienamente umano. L'appartenenza alla comunità politica è costitutiva della persona.

Il cristianesimo introduce una tensione: l'uomo appartiene a Dio prima che alla città. "La nostra cittadinanza è nei cieli" (Fil 3,20). Ma non è fuga dal mondo: è relativizzazione di ogni appartenenza mondana. Nessuna comunità terrena può pretendere appartenenza assoluta. Solo Dio.

La modernità con l'individualismo liberale capovolge: l'individuo è prima e autonomo, la società è contratto. Hobbes, Locke, Rousseau pensano lo stato sociale come accordo tra individui già formati. L'appartenenza diventa secondaria, strumentale. Questa svolta segna la cultura occidentale fino ad oggi.

Hegel reagisce: lo **Spirito** si realizza nella Storia attraverso comunità concrete (famiglia, società civile, Stato). L'individuo astratto non esiste: si è sempre dentro appartenenze che ci precedono e ci costituiscono.

Marx radicalizza: siamo determinati dalle nostre appartenenze di classe. L'ideologia nasconde questa determinazione, facendoci credere autonomi quando siamo prodotti di strutture sociali. La fenomenologia del Novecento riapre la questione. Heidegger parla di "**essere-con**" (*Mitsein*): l'esistenza umana è costitutivamente con-altri. Non siamo prima io e poi gli altri, ma sempre già in relazione. L'appartenenza non è accidentale ma ontologica.

Lévinas radicalizza: l'io nasce dalla relazione con l'Altro. Prima dell'io c'è il volto dell'altro che mi interpella. Sono responsabile prima di essere autonomo. L'appartenenza all'umanità è originaria. Il comunitarismo contemporaneo (MacIntyre, Taylor, Sandel) critica l'individualismo liberale: l'io è sempre "**io situato**", dentro tradizioni, narrazioni, comunità che mi danno linguaggio, valori, identità. Non posso pensarmi avulso dalle mie appartenenze.

Ma c'è anche il rischio opposto: il **totalitarismo comunitario** che annulla la persona nella collettività. I nazionalismi, i totalitarismi del Novecento hanno mostrato cosa succede quando l'appartenenza diventa assoluta, esclusiva, fanatica.

La sfida filosofica: *come pensare un'appartenenza che radica senza soffocare, che costituisce senza annullare, che unisce senza escludere?* Come tenere insieme identità personale e appartenenza comunitaria?

## Luce evangelica

Il Vangelo offre una visione paradossale e liberante dell'appartenenza. Gesù dice: "Chi è mia madre e chi sono i miei fratelli?" e indica i discepoli: "Ecco mia madre e i miei fratelli! Perché chi fa la volontà di Dio, costui è mio fratello, sorella e madre" (Mc 3,33-35). Relativizza l'appartenenza di sangue e fonda una nuova appartenenza: la comunità dei discepoli.

Questa appartenenza è **universale**: "Non c'è più giudeo né greco, non c'è più schiavo né libero, non c'è più uomo né donna, poiché tutti voi siete uno in Cristo Gesù" (Gal 3,28). Paolo annuncia una comunità che supera ogni divisione etnica, sociale, di genere. È rivoluzione radicale dell'appartenenza.

Ma è anche appartenenza **concreta**: la Chiesa primitiva si struttura in comunità locali, con relazioni reali, condivisione di beni, preghiera comune. Non è appartenenza astratta, ideale, ma incarnata in corpi, luoghi, gesti. "Erano assidui... nella frazione del pane e nelle preghiere" (At 2,42).

Gesù chiama ciascuno **per nome**: "Io conosco le mie pecore e le mie pecore conoscono me" (Gv 10,14). L'appartenenza cristiana non annulla la persona ma la costituisce nell'unicità. Sono amato come me, non come numero in una massa.

La parabola del Buon Pastore (Gv 10) dice che l'appartenenza vera è quella che custodisce, protegge, cerca chi si è perso. Il pastore lascia le novantanove per cercare l'una smarrita.

L'appartenenza non è per i forti, per chi riesce a stare dentro, ma proprio per chi si perde, chi sbaglia, chi si allontana.

C'è anche una tensione: "Se uno viene a me e non odia suo padre, sua madre... non può essere mio discepolo" (Lc 14,26). Linguaggio duro che significa: ogni appartenenza terrena deve essere relativizzata davanti a Dio. Non posso idolatrare nessuna appartenenza mondana (nemmeno la famiglia). Solo Dio merita appartenenza assoluta.

Ma proprio questa relativizzazione **libera** le appartenenze umane: posso amare la mia famiglia, il mio popolo, la mia comunità senza farne idoli, senza escludere l'altro, senza chiudermi.

L'appartenenza a Dio apre all'universale.

L'Eucaristia è il sacramento dell'appartenenza: "Poiché c'è un solo pane, noi, pur essendo molti, siamo un corpo solo" (1Cor 10,17). Mangiare lo stesso pane crea appartenenza reale, corporea, non solo spirituale. L'Eucaristia dice: appartenete gli uni agli altri perché appartenete a Cristo. Per i giovani questa luce è preziosa: puoi appartenere senza essere soffocato, puoi radicarti senza escludere, puoi essere te stesso dentro una comunità. L'appartenenza cristiana è dono, non prigione.

## Memoria storica

La storia dell'appartenenza è storia delle forme comunitarie. Il mondo antico conosceva appartenenze forti: la tribù, la città-stato, l'impero. L'identità era data dall'appartenenza. Nascevi romano, greco, ebreo. Non eri prima tu e poi cittadino: eri cittadino.

Il cristianesimo introduce una **doppia appartenenza**: alla città terrena e alla città di Dio. Agostino elabora questa tensione nel *De Civitate Dei*: il cristiano vive dentro le strutture mondane ma appartiene ultimamente al Regno. Questa tensione attraversa tutta la storia cristiana.

Il Medioevo costruisce appartenenze articolate: famiglia, corporazione, borgo, signoria, Chiesa. L'individuo è nodo di appartenenze multiple. Il problema è che spesso queste appartenenze soffocano la persona, la vincolano rigidamente a ruoli, classi, destini.

La modernità reagisce con l'affermazione dell'individuo: io prima delle appartenenze. L'Illuminismo proclama diritti individuali universali. La Rivoluzione francese dice: non più sudditi ma cittadini. È liberazione ma anche frammentazione.

L'Ottocento vede nascere nuove appartenenze: la nazione, la classe, il partito. Sono appartenenze fortissime che mobilitano masse. Ma diventano anche ideologie totalizzanti: nazionalismi, socialismi, fascismi. L'appartenenza assoluta produce guerre, totalitarismi, genocidi.

Il Novecento post-bellico cerca equilibri: democrazie liberali che tutelano individuo e comunità, organismi sovranazionali (ONU, UE) che relativizzano gli Stati, movimenti per diritti civili che difendono minoranze. Ma dalla fine del XX secolo emerge la **crisi delle appartenenze**: crollo delle ideologie, individualismo esasperato, atomizzazione sociale.

Oggi viviamo la frammentazione: appartenenze multiple, fluide, precarie. I giovani sono figli di questa frammentazione. La storia insegna: l'uomo ha bisogno di appartenenza, ma ogni appartenenza assoluta genera mostri.

## Testimoni in cammino

**Madeleine Delbrêl** (1904-1964), giovane francese atea convertita, ha vissuto l'appartenenza come radicamento paradossale. Assistente sociale a Ivry, sobborgo operaio comunista di Parigi, ha scelto di vivere tra i non credenti, di appartenervi realmente pur restando cristiana. Diceva: "Noi gente della strada crediamo che questa strada ci sia affidata". Non appartenenza esclusiva né doppia vita, ma presenza incarnata. Ha mostrato che si può appartenere pienamente al mondo senza appartenergli ultimamente.

**Don Lorenzo Milani** (1923-1967), prete toscano, ha creato a Barbiana una comunità educativa che ridefiniva l'appartenenza. I ragazzi poveri, scartati dalla scuola, trovavano lì una casa, un'identità, uno scopo. "I care" – mi importa – era il motto: apparteniamo a chi ci importa. L'appartenenza non era data dal sangue o dalla classe ma dalla scelta reciproca di prendersi cura. Ha testimoniato che la comunità educativa può essere appartenenza rigenerante.

**Frère Roger** (1915-2005), fondatore di Taizé, ha creato una delle esperienze di appartenenza più significative per i giovani europei. Una comunità monastica ecumenica dove migliaia di giovani di ogni paese e confessione si ritrovano ogni anno. Taizé dice: puoi appartenere pur venendo da altrove, puoi radicarti in un luogo pur essendo pellegrino, puoi trovare comunità pur restando nella tua Chiesa. L'appartenenza non esclude ma include.

Questi testimoni mostrano appartenenze **incarnate** (Madeleine), **rigeneranti** (Don Milani), **aperte** (Roger). Non tribali, non soffocanti, non escludenti, ma reali, vitali, universali.

## Soglie pedagogiche

Come educare i giovani a trovare e costruire appartenenze vere?

**Prima soglia: offrire esperienze di comunità reale.** I giovani hanno bisogno di sperimentare cosa significa appartenere concretamente. Campi, convivenze, progetti condivisi che richiedano tempo, presenza fisica, condivisione. Non eventi spot ma percorsi che creano legami. La comunità si costruisce nella durata, nella ripetizione, nella fedeltà.

**Seconda soglia: creare riti e narrazioni comuni.** L'appartenenza si nutre di simboli condivisi, storie comuni, gesti rituali. Ogni comunità educativa deve avere i suoi riti (celebrazioni, passaggi, anniversari) e le sue narrazioni (la storia del gruppo, le figure fondative, i valori condivisi). Il rito non è formalismo ma linguaggio che dice: apparteniamo.

**Terza soglia: educare alla corresponsabilità.** Si appartiene quando si è responsabili, quando la comunità non è qualcosa di cui si fruisce ma qualcosa che si costruisce. Coinvolgere i giovani nella cura della comunità: organizzazione, decisioni, problemi. Non ospiti ma protagonisti.

L'appartenenza vera si genera nella responsabilità condivisa.

**Quarta soglia: custodire la memoria.** Le comunità senza memoria non generano appartenenza. Raccontare la storia del gruppo, ricordare chi c'è stato prima, celebrare gli anniversari. La memoria dice: questa comunità ha una storia, ha radici, e tu fai parte di questa storia. Sei erede e porterai avanti.

**Quinta soglia: aprire all'universale.** L'appartenenza tribale si chiude, quella cristiana si apre. La comunità educativa deve essere luogo dove si impara ad accogliere il diverso, lo straniero, chi non appartiene ancora. Esperienze di servizio, incontri con altre realtà, apertura missionaria.

L'appartenenza vera non ha paura dello straniero ma lo include.

**Sesta soglia: l'Eucaristia come generatrice di comunità.** Per i credenti, l'Eucaristia non è devozione individuale ma atto comunitario. "Noi, pur essendo molti, siamo un corpo solo". Educare a vivere l'Eucaristia come momento in cui si sperimenta e si rinnova l'appartenenza al Corpo di Cristo. Non io da solo davanti a Dio, ma noi insieme in Dio.

L'appartenenza è radice vitale. Senza radici, i giovani si disperdono, si isolano, si frantumano.

Educare all'appartenenza è offrire terra dove radicarsi, comunità dove fiorire, casa dove tornare.

Non prigionia ma patria. Non massa ma famiglia. Non tribù ma popolo di Dio, pellegrino verso la città futura.

## 5. FUTURO

### Dall'ansia climatica alla speranza operosa

#### Apertura fenomenologica

Anna ha sedici anni e non vuole figli. "A che pro mettere al mondo qualcuno in un pianeta che sta morendo?", dice senza drammatizzazione, come se fosse ovvio. Ha letto i rapporti IPCC sul clima, segue gli attivisti ambientali, vede gli incendi, le inondazioni, lo scioglimento dei ghiacciai. Il futuro per lei non è promessa ma minaccia. Non è il tempo delle possibilità ma del countdown, del conto alla rovescia prima del collasso. L'ansia climatica non è per lei una moda ma una condizione esistenziale permanente.

Tommaso ha diciannove anni e non sa cosa fare della sua vita. "Perché dovrei scegliere ora? Magari tra cinque anni quel lavoro non esiste più, o esiste qualcosa che adesso nemmeno immagino". Vive in un presente esteso, rimanda ogni decisione importante. Il futuro è troppo incerto per impegnarsi. Meglio restare flessibili, aperti, non decidere. Ma questa flessibilità è anche paralisi: due anni dopo la maturità, non ha ancora iniziato l'università, né un lavoro stabile. È fermo.

Elena invece ha progetti chiari: laurea, master, carriera internazionale. Ha tutto pianificato con precisione. Ma sotto la determinazione c'è angoscia. "Ho paura di sbagliare, di perdere tempo, di restare indietro". Il suo futuro è una gara dove non può permettersi rallentamenti. Non lo abita con speranza ma con ansia performativa. Il futuro come prestazione obbligata.

Tre modi di (non) vivere il futuro: come catastrofe imminente, come paralizzante incertezza, come prestazione ansiosa. In tutti manca qualcosa di essenziale: la speranza. E senza speranza, non c'è futuro umano.

## Risonanza esistenziale

Il rapporto dei giovani con il futuro è uno dei nodi più critici dell'attualità. I dati mostrano un **pessimismo generazionale** senza precedenti. Per la prima volta nella storia recente, un'intera generazione crede che vivrà peggio dei propri genitori. L'ascensore sociale si è fermato, spesso è sceso. Il futuro non è più promessa ma problema.

L'**ansia climatica** è fenomeno diffuso e documentato: giovani che vivono uno stato di stress permanente per la crisi ecologica. Non è irrazionale: i dati scientifici dicono che il cambiamento climatico è reale, grave, urgente. Ma questa coscienza si traduce spesso in impotenza paralizzante. Cosa posso fare io? Il problema è troppo grande, gli interessi economici troppo forti, i tempi troppo stretti. L'ansia diventa nichilismo: tanto è inutile, siamo condannati.

C'è poi l'**incertezza strutturale**: il mondo cambia a velocità vertiginosa. Le professioni si trasformano, l'intelligenza artificiale minaccia di sostituire lavori umani, le certezze economiche sono evaporate. I genitori non possono più dire "studia questo che troverai lavoro" perché non sanno quale futuro li aspetta. I giovani crescono senza mappe, senza guide, senza prospettive chiare. E questa incertezza genera ansia, rimandare le scelte, vivere nel presente perché il futuro è opaco. Un altro fenomeno: la **competizione esasperata**. In un mercato del lavoro sempre più selettivo, i giovani vivono sotto pressione continua: essere i migliori, accumulare esperienze, costruire il CV perfetto. Il futuro come gara dove chi rallenta è fuori. Questo genera burnout precoce, esaurimenti, crolli.

Ma sarebbe riduttivo vedere solo il negativo. Emerge anche una **nuova coscienza**: giovani che si impegnano per il clima (Fridays for Future), per la giustizia sociale, per cambiare il futuro invece che subirlo. Sono minoranza ma significativa. Mostrano che è possibile passare dall'ansia all'azione, dalla paralisi all'impegno.

Il nodo cruciale: *come aiutare i giovani a non subire il futuro ma a costruirlo? Come passare dall'ansia alla speranza senza negare i problemi reali?*

## Vertigine filosofica

Il futuro è categoria filosofica decisiva. Nell'antichità greca, il tempo era pensato come eterno ritorno (ciclico) o come destino (*moira*). Il futuro era già scritto, da divinare, non da costruire. La libertà era limitata.

Il cristianesimo introduce una rivoluzione: il tempo ha direzione (dalla creazione alla parusia), il futuro è aperto, la storia ha senso. L'escatologia cristiana dice: il futuro non è ripetizione ma compimento, non fato ma promessa. Questo apre la possibilità dell'**agire storico**: posso cambiare il corso degli eventi, costruire, progettare.

Agostino elabora la coscienza temporale: il futuro è "distensione dell'anima" (*distentio animi*), attesa che struttura il presente. Vivo il presente in tensione verso il futuro. Senza futuro, non c'è senso del presente.

La modernità secolarizza l'escatologia cristiana: nasce l'idea di **progresso**. Il futuro sarà migliore del passato grazie alla scienza, alla tecnica, alla ragione. L'Illuminismo, il positivismo ottocentesco credono in un futuro radioso. Marx lo pensa come società senza classi, utopia realizzabile.

Ma il Novecento frantuma queste certezze. Due guerre mondiali, totalitarismi, genocidi, bomba atomica, crisi ecologica. Il futuro non è più progresso garantito ma minaccia. Heidegger capovolge: il futuro non è ciò che verrà dopo ma dimensione costitutiva dell'esserci (*Dasein*). Sono "essere-per-la-morte", progetto gettato verso la fine. Il futuro autentico è assunzione della propria finitudine. Bloch, contro il pessimismo, elabora una **filosofia della speranza**: il futuro contiene possibilità non ancora realizzate (*Noch-Nicht*). La realtà è processo aperto, non destino chiuso. Sperare non è illusione ma principio ontologico: la realtà stessa tende verso il compimento. Jonas, dopo Auschwitz e Hiroshima, elabora un'**etica della responsabilità per il futuro**: "Agisci in modo che le conseguenze della tua azione siano compatibili con la permanenza di un'autentica vita umana sulla terra". Il futuro non è più solo promessa ma responsabilità. Siamo custodi del futuro altrui, delle generazioni che verranno. La post-modernità (Lyotard, Vattimo) proclama la "fine delle grandi narrazioni": non c'è più un futuro unitario, un senso della storia. Solo frammenti, contingenze, pluralità. Questo relativismo libera ma anche disorienta. La domanda filosofica oggi: *è ancora possibile pensare un futuro? O siamo condannati al presentismo, al vivere nell'istante senza orizzonte? Come tenere insieme realismo (i problemi sono enormi) e speranza (è possibile agire)?*

## Luce evangelica

Il cristianesimo è religione del futuro. Tutta la Bibbia è tesa verso la promessa: Abramo parte verso una terra promessa, Israele attende il Messia, i profeti annunciano un futuro di salvezza. Non è fuga dal presente ma tensione che dà senso al presente.

Gesù inaugura il Regno "già e non ancora": "Il Regno di Dio è vicino" (Mc 1,15) – già presente ma non ancora compiuto. Questa tensione escatologica attraversa tutto il Vangelo. Il Regno è già qui, nelle guarigioni, nel perdono, nelle beatitudini. Ma non è ancora pienamente realizzato. Verrà. Le parabole del Regno sono pedagogia del futuro: il seme che cresce da solo (Mc 4,26-29), il granello di senape (Mt 13,31-32), il lievito (Mt 13,33). Dicono: il futuro è già operante nel presente, anche se non lo vedi pienamente. Crescerà. Abbi fiducia.

San Paolo parla di **speranza** (*elpis*) come virtù teologale: "La speranza non delude" (Rm 5,5). Non è ottimismo psicologico ma certezza fondata sulla fedeltà di Dio. "Sperare contro ogni speranza" (Rm 4,18): anche quando i dati dicono il contrario, Abramo spera perché Dio ha promesso. La speranza cristiana non nega i problemi ma li attraversa fidandosi.

L'Apocalisse, libro dell'escatologia, non è predizione della fine ma rivelazione del senso della storia. "Ecco, io faccio nuove tutte le cose" (Ap 21,5). Il futuro definitivo è trasformazione radicale: "Nuovi cieli e nuova terra" (Ap 21,1). Non distruzione ma trasfigurazione.

Cruciale la distinzione tra **speranza e utopia**. L'utopia è progetto umano di perfezione mondana, spesso totalitaria (comunismo, fascismo hanno prodotto utopie distruttive). La speranza cristiana è apertura al dono di Dio, riconosce il limite umano ma confida che Dio porta a compimento. Non dice "costruiremo il paradiso in terra" ma "Dio realizzerà la sua promessa, e noi collaboriamo".

La resurrezione di Cristo è fondamento della speranza: la morte non è l'ultima parola. Se Cristo è risorto, il futuro non è catastrofe ma vita. "Dove, o morte, è la tua vittoria?" (1Cor 15,55). Questo non toglie la serietà dei problemi presenti ma li colloca in un orizzonte di senso ultimo.

Per i giovani, questa luce è vitale: il futuro non è nelle tue sole mani (non sei tu il salvatore), ma non è nemmeno indifferente alle tue scelte (puoi e devi agire). Il futuro è dono e compito: Dio lo promette, tu lo costruisci con lui. Non ansia ma speranza operosa.

## Memoria storica

La storia del futuro è storia delle speranze e delle delusioni umane. L'antichità pre-cristiana viveva spesso un pessimismo di fondo: il tempo è decadenza (età dell'oro perduta), o ciclo eterno senza progresso.

Il cristianesimo introduce una rivoluzione: la storia ha senso, va da qualche parte. Il tempo è lineare, teso verso il compimento. Questo genera una cultura dell'**attesa attiva**: monaci che costruiscono, lavorano, pregano in attesa della parusia. Non rassegnazione ma operosità.

Il Medioevo conosce tensioni apocalittiche: ogni crisi (pestilenze, guerre) è letta come segno della fine imminente. Ma paradossalmente questo non paralizza: i cristiani costruiscono cattedrali che richiederanno secoli, scrivono *Summae* enciclopediche, fondano università. Credono nel futuro anche credendo nella fine.

La modernità secolarizza la speranza: il **mito del progresso**. L'Illuminismo crede che ragione e scienza porteranno l'umanità verso perfezione crescente. L'Ottocento vede nascere le grandi ideologie di redenzione terrena: socialismo, positivismo, nazionalismo. Il futuro sarà migliore, inevitabilmente.

Ma il Novecento frantuma queste illusioni. Le guerre mondiali, i totalitarismi, la Shoah, Hiroshima mostrano che il progresso tecnico non garantisce progresso morale. Il futuro può essere orrore.

Nasce la **letteratura distopica** (Orwell, Huxley): futuro come incubo.

Gli anni '60-'70 vedono un'ultima fiammata utopica: rivoluzione studentesca, liberazione sessuale, fiducia nel cambiamento. Poi la caduta del muro di Berlino (1989) e la "fine della storia" (Fukuyama): sembra che non ci siano più grandi progetti. Trionfa il capitalismo liberale, il consumismo, il presentismo.

Gli ultimi vent'anni vedono emergere nuove angosce: crisi climatica, terrorismo, pandemie, crisi economiche ricorrenti. Il futuro torna ad essere minaccia. Ma emerge anche una nuova coscienza: movimenti per il clima, per i diritti, per la giustizia. Giovani che non si rassegnano.

La storia insegna: ogni epoca ha avuto le sue angosce sul futuro, ma l'umanità è andata avanti. La speranza non è ingenua ma resiliente. Cade e risorge.

## Testimoni in cammino

**Greta Thunberg**, giovane svedese che a quindici anni ha iniziato lo sciopero scolastico per il clima, incarna il passaggio dall'ansia all'azione. Poteva paralizzarsi davanti alla crisi climatica. Invece ha scelto di agire, anche sola, anche piccola. Ha generato un movimento mondiale (Fridays for Future). Non promette soluzioni facili, non nega la gravità, ma testimonia che è possibile fare qualcosa. Il futuro non è subito ma costruito. La sua forza non è l'ottimismo ma la determinazione: "Voglio che andiate nel panico... e poi voglio che agiate".

**Chiara Amirante**, giovane romana che negli anni '90, dopo una crisi esistenziale, ha incontrato i giovani di strada a Termini. Poteva disperare vedendo la devastazione (droga, violenza, disperazione). Invece ha fondato la Comunità Nuovi Orizzonti, che ha recuperato migliaia di giovani. Ha creduto che anche chi sembra perduto ha un futuro. "Nessuno è irrecuperabile" è il suo motto. Ha testimoniato che il futuro può essere redento, che la speranza è più forte della disperazione.

**Don Luigi Ciotti**, fondatore di Libera (associazione contro le mafie), ha dedicato la vita a costruire un futuro di legalità e giustizia. Lavora da decenni in contesti dove la mafia sembra invincibile, dove il futuro sembra ipotecato. Eppure continua, ostinato, fedele. Non perché sia ingenuo ma perché crede che "la speranza è una lotta". Il futuro va strappato all'ingiustizia, giorno per giorno, scelta per scelta.

Questi testimoni mostrano speranza **determinata** (Greta), **redentiva** (Chiara), **combattiva** (Don Ciotti). Non speranza passiva ma operosa. Non ottimismo cieco ma fiducia che agisce.

## Soglie pedagogiche

Come educare i giovani ad abitare il futuro con speranza invece che con ansia?

**Prima soglia: non negare i problemi.** L'educazione alla speranza non può essere ingenua. Il cambiamento climatico è reale, le ingiustizie sono enormi, il futuro ha problemi seri. Negarlo sarebbe tradimento. Bisogna partire dal realismo: guardare in faccia i problemi, nominarli, comprenderli. Solo così la speranza sarà credibile, non fuga.

**Seconda soglia: dalla paralisi all'azione.** L'ansia paralizza, l'azione libera. Coinvolgere i giovani in progetti concreti: ambientali, sociali, educativi. Esperienze dove vedono che il loro agire produce cambiamenti, anche piccoli. Piantare alberi, pulire spiagge, fare volontariato, sostenere campagne. Non perché da soli risolveranno il problema, ma perché sperimenteranno che non sono impotenti.

**Terza soglia: educare al pensiero lungo.** La cultura contemporanea è del presente immediato. Educare a pensare in prospettiva: cosa voglio tra dieci anni? Cosa lascerò dopo di me? Quale mondo voglio per i miei figli? Esercizi di progettualità: scrivere obiettivi a lungo termine, pianificare percorsi, immaginare scenari. Il futuro si abita pensandolo, progettandolo, scrivendolo.

**Quarta soglia: testimoni di speranza.** I giovani hanno bisogno di vedere persone che hanno attraversato il buio e ne sono uscite, che hanno affrontato problemi enormi senza arrendersi. Incontrare testimoni: persone che hanno lottato per la giustizia, che hanno superato difficoltà, che hanno costruito futuro contro ogni previsione. La testimonianza è contagiosa: "Se ce l'ha fatta lui/lei, posso farcela anch'io".

**Quinta soglia: educare alla pazienza.** Il futuro non si costruisce in un giorno. Serve pazienza storica, capacità di seminare senza vedere subito il raccolto. Proporre progetti a lungo respiro: un orto che richiede mesi, uno studio che richiede anni, un impegno che richiede costanza. Educare che il futuro è fatica quotidiana, non miracolo istantaneo.

**Sesta soglia: l'Eucaristia come pegno del futuro.** Per i credenti, l'Eucaristia è "pegno della gloria futura". Ogni volta che si celebra, si proclama: "Annunciamo la tua morte, Signore, proclamiamo la tua risurrezione, nell'attesa della tua venuta". L'Eucaristia è futuro già presente: il Regno è qui, nel pane spezzato, e verrà pienamente. Educare a vivere l'Eucaristia come anticipo del futuro promesso, come seme della speranza.

Il futuro è la dimensione umana per eccellenza: siamo gli unici esseri che progettano, sognano, sperano. Educare al futuro è educare alla speranza: non ingenua, non cieca, ma radicata nella realtà e aperta alla promessa. È aiutare i giovani a passare dall'ansia all'azione, dalla paralisi al progetto, dalla disperazione alla speranza operosa. Il futuro non è scritto: va costruito. E loro – i giovani – sono i costruttori che il futuro attende.

## CROCEVIA RELAZIONALI

---

### 6. ASCOLTO

#### Nell'era del rumore e della dis-attenzione

##### Apertura fenomenologica

Nel silenzio improvviso di un'aula dove un ragazzo ha appena smesso di parlare, si apre uno spazio carico di attesa. L'educatore che sa sostare in quel vuoto, senza riempirlo subito con parole o

interpretazioni, tocca la dimensione più originaria dell'ascolto: quella del ricevere prima ancora di comprendere.

Ascoltare non è attendere il proprio turno per parlare. È un gesto di ospitalità radicale: accogliere l'altro nella sua alterità irriducibile, con tutto il carico di incompiutezza, contraddizione, urgenza che porta con sé. Quando un giovane ci parla, raramente dice tutto subito. Le parole sono spesso timide esplorazioni di un territorio interiore che nemmeno lui conosce bene. Ascoltare significa allora accompagnarlo in quella esplorazione, senza anticipare il tragitto.

Osserviamo: l'ascolto autentico mobilita tutto il corpo. Lo sguardo che non giudica, la postura che si apre, il respiro che rallenta, le mani che restano ferme. È un evento che coinvolge la carne prima della mente, perché ascoltare è permettere all'altro di esistere nella relazione, di prendere spazio, di modificare il nostro mondo. I giovani avvertono immediatamente quando siamo davvero presenti o quando simuliamo attenzione mentre elaboriamo già risposte, consigli, strategie educative.

L'ascolto genera tempo. In un'epoca di comunicazione istantanea, dove tutto deve essere immediato, ascoltare è un atto sovversivo: crea una temporalità dilatata, un ritmo diverso. È la pazienza che permette al non-detto di emergere, al silenzio di parlare, alla verità di farsi strada attraverso le esitazioni e i giri di parole.

### **Risonanza esistenziale**

Marco ha sedici anni e parla veloce, buttando fuori frasi sconnesse sulla lite con il padre, la ragazza che l'ha lasciato, il professore che "ce l'ha con lui". L'educatore Anna lo ascolta senza interromperlo. Quando Marco finisce, c'è silenzio. Poi Anna dice: "Hai paura di deludere". Marco la guarda sorpreso. Nessuno aveva nominato quella paura.

L'ascolto è risonanza: come una cassa armonica che amplifica e rivela note che erano già nell'aria ma confuse, indistinte. Chi ascolta non aggiunge nulla di estraneo, ma permette all'altro di udire se stesso con maggiore chiarezza. È una forma di specchio vivente, dove il giovane può riconoscere i propri lineamenti emotivi, le proprie profondità nascoste.

Questa risonanza ha una qualità particolare quando si offre ai giovani. Loro vivono in un rumore di fondo costante: notifiche, musica, voci sovrapposte, aspettative altrui che riempiono ogni spazio mentale. Spesso non sanno cosa sentono davvero, perché non hanno mai sperimentato quel silenzio abitato che permette ai sentimenti di prendere forma. L'educatore che ascolta offre proprio questo: uno spazio dove i rumori interiori possono depositarsi e diventare parola comprensibile.

Ma l'ascolto risuona anche in chi ascolta. Sofia, educatrice da dieci anni, racconta: "Quando ascolto davvero, qualcosa cambia anche in me. Le storie dei ragazzi entrano nelle mie domande, nelle mie certezze. Mi obbligano a rimettere in gioco quello che credevo di sapere sulla vita, sull'amore, sulla giustizia". L'ascolto autentico non lascia intatti: trasforma entrambi i poli della relazione.

C'è poi l'ascolto del corpo, così urgente con i giovani. Luca non dice che sta male, ma le spalle curve, lo sguardo sfuggente, il modo di stringere lo zaino parlano chiaro. Imparare a leggere questi linguaggi è parte dell'ascolto educativo: accorgersi di ciò che il corpo grida mentre la bocca tace.

Quante volte un "va tutto bene" detto con voce spenta è un appello al contrario?

L'ascolto crea appartenenza. Quando un giovane si sente ascoltato, sperimenta che la sua esistenza ha peso, merita attenzione, può modificare la realtà. Non è più solo con i suoi fantasmi. C'è qualcuno disposto a condividere il carico, non per toglierlo, ma per sostenerlo insieme. Questa esperienza è fondante: insegna che la vita può essere affrontata in compagnia.

### **Vertigine filosofica**

Emmanuel Lévinas ha dedicato la sua filosofia all'etica del volto altrui, e l'ascolto ne è il gesto inaugurale. Il volto dell'altro, dice Lévinas, ci interpella prima di ogni nostra iniziativa. Prima ancora di decidere se ascoltare, siamo già chiamati in causa dalla presenza dell'altro. L'ascolto è

risposta a questa chiamata originaria: riconoscere che l'altro esiste e che la sua esistenza mi riguarda, mi obbliga, mi toglie dall'autosufficienza.

Questa prospettiva capovolge la nozione comune di ascolto. Non sono io che scelgo di essere generoso concedendo attenzione: è l'altro che, semplicemente esistendo, mi costituisce come responsabile. L'ascolto non è dunque un'opzione tra altre, ma la struttura stessa dell'etica. Chi non ascolta nega l'alterità, riduce l'altro a semplice eco del proprio mondo.

Martin Buber distingue tra relazione Io-Tu e relazione Io-Esso. Nell'ascolto autentico accade la relazione Io-Tu: l'altro non è oggetto da studiare, problema da risolvere, caso da inquadrare, ma presenza viva che mi trasforma. Quando trattiamo i giovani come "casi difficili" o "situazioni da gestire", scivoliamo nell'Io-Esso: l'altro diventa cosa, strumento, oggetto di intervento educativo. L'ascolto vero mantiene viva la relazione Io-Tu, dove entrambi restano soggetti, entrambi sono esposti alla reciproca vulnerabilità.

Gadamer, nell'ermeneutica filosofica, parla di "fusione di orizzonti". Ascoltare è accettare che il nostro orizzonte di comprensione si fonda con quello dell'altro, creando un terzo spazio dove nascono significati nuovi. Non si tratta di capire l'altro nei nostri termini, ma di lasciarsi modificare dalla sua prospettiva. Questa fusione è particolarmente feconda nel dialogo intergenerazionale: adulti e giovani portano orizzonti diversi, e l'ascolto reciproco può generare comprensioni inedite del mondo.

## **Luce evangelica**

"Parla, Signore, perché il tuo servo ti ascolta" (1 Sam 3,10). La vocazione di Samuele inizia con l'ascolto. Non con una sua iniziativa, ma con la disponibilità a ricevere una parola che viene da altrove. Tutta la spiritualità biblica è fondata sull'ascolto: "Shemà Israel" – Ascolta, Israele – è il comandamento primordiale, la radice dell'alleanza.

Gesù è maestro di ascolto. Davanti alla samaritana al pozzo (Gv 4), non predica, non condanna: ascolta la sete di quella donna, fisica e spirituale, e la sua parola nasce dall'aver accolto quella sete. Con il giovane ricco (Mc 10,17-22), ascolta la domanda seria sul senso della vita, guarda quel ragazzo con amore, e solo dopo aver ascoltato propone un cammino. L'ascolto di Gesù è incarnato: non offre risposte preconfezionate, ma parole che nascono dall'incontro reale con ciascuno. La parabola del figliol prodigo (Lc 15,11-32) è tutta giocata sull'ascolto. Il padre ascolta il silenzio del figlio che parte, ascolta i suoi passi che tornano da lontano, ascolta la sua confessione appena abbozzata e non lo lascia nemmeno finire: l'abbraccio è l'ascolto fatto carne. Il padre ascolta anche il figlio maggiore, la sua rabbia, il suo sentirsi trascurato, e esce a cercarlo per ascoltare quel dolore. Nessuno resta fuori dall'ascolto del padre.

Paolo ricorda: "La fede viene dall'ascolto" (Rm 10,17). La fede non è innanzitutto credere a delle verità, ma capacità di ascolto: ascoltare Dio che parla nella storia, nei fratelli, negli eventi.

L'educatore credente è chiamato a questo doppio ascolto: ascoltare il giovane e ascoltare Dio che parla attraverso quel giovane. Ogni ragazzo porta un frammento di rivelazione, una domanda che Dio pone all'adulto.

Maria è l'icona dell'ascolto: "conservava tutte queste cose meditandole nel suo cuore" (Lc 2,19).

L'ascolto non è solo apertura dell'orecchio, ma del cuore: custodire, meditare, lasciare che la parola germogli dentro. Educare i giovani all'ascolto significa aiutarli a creare questo spazio interiore dove le parole e gli eventi possono essere accolti, custoditi, compresi in profondità.

## **Memoria storica**

Don Lorenzo Milani, nella *Lettera a una professoressa*, insegna che la scuola deve essere un luogo dove i ragazzi vengono ascoltati, specialmente quelli che nessuno ascolta: i poveri, gli ultimi. "Non c'è nulla che sia più ingiusto quanto far parti uguali fra disuguali". Ascoltare significa accorgersi delle differenze, dare voce a chi è senza voce, restituire dignità attraverso l'attenzione.

Carl Rogers, psicologo umanista, ha fondato la terapia centrata sul cliente sull'ascolto empatico: l'idea che la semplice esperienza di essere ascoltati profondamente, senza giudizio, è già terapeutica. Rogers ha dimostrato scientificamente ciò che educatori e accompagnatori spirituali sapevano da sempre: l'ascolto guarisce, trasforma, libera energie bloccate.

Paulo Freire parla di "pedagogia dell'ascolto": l'educazione non può essere deposito di nozioni in teste vuote, ma dialogo dove educatore e educando si ascoltano reciprocamente. Nella sua esperienza di alfabetizzazione in Brasile, Freire partiva dall'ascolto delle "parole generatrici" della comunità: quelle parole cariche di esperienza e significato che aprivano alla comprensione del mondo. Anche con i giovani oggi: quali sono le loro parole generatrici? Quali termini portano il peso della loro esistenza?

Nei movimenti educativi del Novecento – dallo scoutismo di Baden-Powell alla pedagogia di don Bosco – l'ascolto del singolo ragazzo è sempre stato centrale: conoscere la sua storia, il suo contesto, i suoi sogni. "Familiarità con i giovani", diceva don Bosco, che significa condivisione di vita, presenza quotidiana, ascolto costante.

### **Testimoni in cammino**

Chiara ha ventotto anni, educatrice in una comunità per minori. Racconta: "Il primo anno ero piena di soluzioni. Ogni ragazzo era un problema da risolvere, e io avevo le risposte pronte. Poi Marco, quattordici anni, un giorno mi ha detto: 'Tu non mi ascolti, tu aspetti solo di dirmi cosa devo fare'. È stata una doccia fredda. Ho capito che stavo usando i ragazzi per confermare le mie teorie educative, non li stavo davvero incontrando".

Da quel giorno Chiara ha cambiato metodo: "Ho iniziato a fare silenzio. A chiedermi: cosa sta davvero dicendo? Cosa non dice ma vorrebbe dire? Cosa provo io mentre lui parla? Non ho smesso di educare, ma ho iniziato a educare partendo dall'ascolto reale, non dalle mie categorie preconfezionate. È più faticoso, più lento, ma è l'unica cosa che funziona. I ragazzi sentono quando li ascoltiamo davvero".

Don Paolo, parroco e insegnante, ha creato in oratorio uno "spazio dell'ascolto": un'ora a settimana in cui i ragazzi sanno che possono passare a parlare, senza appuntamento, senza tema prestabilito. "All'inizio venivano in tre o quattro. Adesso non basta più un'ora. Hanno fame di essere ascoltati. A casa i genitori sono sempre di fretta, a scuola i prof hanno programmi da finire. Qui possono rallentare".

Don Paolo dice: "L'ascolto è diventato raro. E per questo prezioso. I ragazzi mi raccontano cose che non dicono a nessuno, non perché io sia bravo, ma perché c'è lo spazio. E io ho imparato che spesso non serve dire niente. Basta esserci, ascoltare, annuire. Loro trovano da soli le loro risposte, se diamo loro il tempo e la fiducia".

Elena, counselor scolastica, lavora in un liceo di periferia: "Ho iniziato a tenere un 'quaderno dell'ascolto'. Dopo ogni colloquio scrivo non solo i contenuti, ma cosa ho sentito io, quali resistenze ho incontrato in me, quali pregiudizi. È un esercizio di consapevolezza: riconoscere i miei filtri per non proiettarli sui ragazzi. Ascoltare è anche ascoltarsi".

### **Soglie pedagogiche**

**Per educare all'ascolto, iniziamo dal silenzio.** Create spazi di silenzio con i giovani: camminate senza parlare, momenti di pausa in gruppo, attività dove il silenzio è abitante, non vuoto. Il silenzio insegna che non tutto deve essere riempito di rumore, che c'è una dimensione più profonda della comunicazione.

**Distinguere ascoltare da sentire.** Sentire è passivo, automatico; ascoltare è attivo, scelto. Aiutate i ragazzi a riconoscere la differenza: "Cosa hai sentito?" vs "Cosa hai ascoltato?". Questa distinzione affina l'attenzione, insegna l'intenzionalità.

**Esercizi di ascolto del corpo.** Far notare come il corpo reagisce mentre qualcuno parla: tensioni, respiro, postura. Il corpo ascolta sempre, anche quando la mente vaga. Imparare ad ascoltare il proprio corpo è preparazione per ascoltare l'altro.

**Il cerchio della parola.** Nelle attività di gruppo, create momenti dove solo chi ha "il testimone" (un oggetto simbolico) può parlare, e gli altri ascoltano senza interrompere. Questo esercizio educa al rispetto dei tempi altrui, alla pazienza, alla capacità di attendere.

**Riformulare prima di rispondere.** Insegnate ai giovani a ripetere con parole proprie ciò che l'altro ha detto, prima di rispondere. "Se ho capito bene, tu dici che...". Questo obbliga ad ascoltare davvero, non solo a preparare la replica.

**Educare al non-sapere.** L'ascolto autentico esige umiltà: riconoscere di non sapere già tutto dell'altro. Aiutate i ragazzi a sostare nell'incertezza, a fare domande invece di dare giudizi affrettati. "Non lo so" è una frase liberante.

**Accompagnare l'ascolto di sé.** L'ascolto dell'altro inizia dall'ascolto di sé. Proposte di journaling, momenti di revisione della giornata, dialogo sui propri sentimenti: tutto questo educa a entrare in contatto con il proprio mondo interiore, condizione per accogliere quello altrui.

**Modellare l'ascolto.** I giovani imparano soprattutto osservando. Se come educatori pratichiamo l'ascolto vero – con loro, con i colleghi, nelle situazioni difficili – trasmettiamo più di mille discorsi. L'ascolto si insegna ascoltando.

## 7. CONFLITTO

### Dalla cancel culture al confronto generativo

#### Apertura fenomenologica

Due ragazzi si fronteggiano nel cortile dell'oratorio. Le voci si alzano, i corpi si irrigidiscono, gli sguardi si sfidano. Attorno, il cerchio dei compagni che osserva, alimenta, amplifica. L'educatore si avvicina e il primo impulso è separare, placare, riportare la calma. Ma cosa accade davvero in quello spazio incandescente tra i due? Cosa si gioca nel conflitto che non è solo scontro, ma anche rivelazione?

Il conflitto è energia che cerca forma. Prima ancora di essere problema, è manifestazione di vita: due volontà che si incontrano, due desideri che confliggono, due verità che reclamano spazio. Nel corpo del conflitto pulsa sempre qualcosa di più profondo del motivo apparente della lite. Quel "mi hai guardato male" nasconde spesso un "non mi vedi", quel "tu pensi solo a te" traduce un "io non conto niente". Il conflitto è superficie che tradisce profondità.

Osserviamo i giovani: il conflitto attraversa ogni loro relazione. Con i genitori che non li capiscono, con gli insegnanti che non li rispettano, con i coetanei che li escludono o li giudicano. Ma il conflitto più radicale è quello interiore: tra ciò che vorrebbero essere e ciò che sentono di essere, tra le aspettative altrui e i propri desideri, tra il bisogno di appartenere e quello di distinguersi. Ogni conflitto esterno porta i segni di questa lacerazione interna.

Nella cultura contemporanea il conflitto è diventato tabù o spettacolo: o lo evitiamo in nome della pace apparente, o lo esaspera nei reality e nei social dove tutto diventa scontro performativo. Ai giovani manca l'esperienza del conflitto come luogo generativo, come passaggio obbligato verso relazioni più vere. L'educatore è chiamato a custodire il conflitto, non a sopprimerlo: creare le condizioni perché diventi parola e non violenza, confronto e non rottura, soglia e non muro.

#### Risonanza esistenziale

Giulia e Sara sono amiche da anni. Poi arriva Matteo, e qualcosa si incrina. Sguardi obliqui, messaggi non risposte, silenzi carichi. Finché un giorno Giulia esplode: "Tu mi hai tradita". Sara

piange: "Tu non capisci niente". L'educatrice Marta le ascolta entrambe, separatamente prima, insieme poi. Non cerca colpevoli, cerca verità. E lentamente emerge: Giulia aveva paura di perdere Sara, Sara si sentiva soffocata dall'esclusività dell'amicizia. Il conflitto ha detto ciò che la routine nascondeva.

Il conflitto è spesso l'unico linguaggio disponibile per dire verità indicibili. Quando un ragazzo si scontra duramente con il padre, sta forse dicendo: "Ho bisogno che tu mi riconosca, che mi veda come sono, non come vorresti che fossi". Quando una ragazza litiga violentemente con la madre, grida forse: "Devo separarmi da te per diventare me stessa, ma ho paura di perderti". Il conflitto è paradossalmente un modo di restare in relazione quando la relazione diventa insostenibile nella sua forma attuale.

Alessandro, diciassette anni, viene sospeso per aver insultato un professore. Nell'incontro con l'educatore dice: "Lui mi umilia sempre davanti a tutti". Il professore sostiene: "Lui provoca, disturba, manca di rispetto". Il conflitto è impasse o possibilità? L'educatore chiede ad Alessandro: "Cosa vorresti che il prof vedesse in te?". E al professore: "Cosa teme in questo ragazzo?". Il conflitto inizia a diventare dialogo quando si va sotto la superficie dei comportamenti.

C'è una fatica enorme nel conflitto: quella di sostenere la tensione senza fuggire. I giovani oggi oscillano tra due estremi: o l'aggressività immediata, lo scontro frontale amplificato dai social, o la ritirata silenziosa, il ghosting, l'evitamento totale. Manca la capacità di stare nel conflitto, di attraversarlo senza distruggersi né dissolversi. Educare al conflitto significa insegnare questa resistenza, questa capacità di rimanere quando tutto spinge a scappare o a distruggere.

Il conflitto genera crescita solo se qualcuno lo custodisce. Marco e Luca, due ragazzi in comunità, litigano per mesi. L'educatore non li forza a far pace, ma crea spazi dove possano dirsi le cose, dove il conflitto non degeneri in violenza ma nemmeno si congeli in silenzio ostile. Dopo settimane, una sera, giocando a calcetto, qualcosa si scioglie. Non è una riconciliazione eclatante, solo un passaggio meno ostile del pallone. Ma è l'inizio. Il conflitto ha fatto il suo lavoro: ha costretto entrambi a definirsi, a dire chi sono, e questo ha reso possibile un nuovo incontro.

## **Vertigine filosofica**

Eraclito vedeva nel conflitto – nel *polemos* – il padre di tutte le cose. Non la pace statica, ma la tensione dinamica degli opposti genera il mondo. Il conflitto è principio vitale, motore del divenire. Senza tensione, senza opposizione, c'è solo l'indifferenziato, il morto. La vita è conflitto: di forze, di elementi, di volontà. Educare significa allora non eliminare il conflitto, ma insegnare a renderlo generativo.

Hegel ha fatto del conflitto – della dialettica – la struttura stessa del pensiero e della storia. Tesi, antitesi, sintesi: ogni verità nasce dallo scontro con il suo opposto, e da questo scontro emerge qualcosa di nuovo che non è semplice compromesso ma superamento. Il conflitto non è dunque errore o deviazione, ma via necessaria verso comprensioni più profonde. Anche nel conflitto educativo: quando un giovane si oppone all'adulto, non sta solo rifiutando, sta cercando una sintesi nuova tra dipendenza e autonomia.

Per Emmanuel Mounier, filosofo personalista, il conflitto è costitutivo della persona. Io divento io solo nell'incontro-scontro con il tu. La persona non è monade isolata, ma essere-in-relazione, e la relazione è sempre anche tensione, contrasto, opposizione. Il conflitto non è dunque patologia della relazione, ma suo elemento strutturale. Negarlo significa negare la pluralità delle persone, la loro irriducibilità reciproca.

Hannah Arendt distingue tra violenza e potere. La violenza distrugge lo spazio della pluralità, impone il dominio del più forte. Il potere invece emerge quando le persone agiscono insieme, quando la pluralità diventa concerto. Il conflitto può degenerare in violenza o può generare potere, a seconda che distrugga o custodisca lo spazio comune. L'educatore è custode di questo spazio: permette al conflitto di essere, ma impedisce che diventi violenza che annulla l'altro.

René Girard ha mostrato come ogni conflitto tenda al meccanismo del capro espiatorio: la violenza che circola nel gruppo cerca una vittima su cui scaricarsi. Comprendere questa dinamica è cruciale in pedagogia: quante volte il conflitto tra ragazzi è in realtà la ricerca inconscia di qualcuno da escludere per ricompattare il gruppo? L'educatore deve riconoscere e interrompere questo meccanismo, impedire che il conflitto si risolva attraverso la vittimizzazione.

## **Luce evangelica**

Gesù non evita il conflitto, lo attraversa. Con i farisei che lo accusano, con i discepoli che non capiscono, con Pietro che lo rinnega, con Giuda che lo tradisce. Il Vangelo è tessuto di conflitti, e Gesù non li risolve con compromessi diplomatici ma con la verità. "Non sono venuto a portare pace ma una spada" (Mt 10,34): parola inquietante, che rivela come la verità del Vangelo generi inevitabilmente conflitto, perché mette in crisi le false paci costruite sull'ingiustizia o sulla menzogna.

Nel Getsemani il conflitto raggiunge il vertice interiore: "Padre, se è possibile passi da me questo calice" (Mt 26,39). Gesù non nasconde il conflitto tra la sua volontà umana e il disegno del Padre. Lo porta in preghiera, lo attraversa nella lacerazione, e nella lacerazione trova l'abbandono fiducioso. Il conflitto non scompare, viene assunto, integrato, offerto. Questo è il modello cristiano: non la rimozione del conflitto, ma la sua trasformazione attraverso l'amore.

La croce è il culmine del conflitto: Dio e il male, l'amore e l'odio, la vita e la morte si fronteggiano. Ma è proprio questo conflitto, non evitato ma assunto fino in fondo, che genera la redenzione. Il conflitto portato fino all'estremo diventa apertura di vita nuova. Paolo parla di Cristo che "ha abbattuto il muro di separazione" (Ef 2,14): non negando le differenze, non imponendo uniformità, ma creando unità nella pluralità, pace che integra e non omologa.

La comunità cristiana nasce nel conflitto. Gli Atti degli Apostoli raccontano il conflitto tra giudeo-cristiani e pagano-cristiani (At 15): due visioni che si scontrano, due fedeltà che sembrano inconciliabili. Il Concilio di Gerusalemme non risolve il conflitto cancellando una delle parti, ma cerca una via terza dove entrambe possano riconoscersi. È il modello del conflitto fecondo: non vittoria di uno sull'altro, ma ricerca comune di una verità più ampia.

Gesù insegna: "Se il tuo fratello commette una colpa, va' e ammoniscilo fra te e lui solo" (Mt 18,15). Non evitare il conflitto, non parlarne alle spalle, non far finta di niente. Affrontarlo, ma in modo che custodisca la relazione, che cerchi il bene dell'altro. Il conflitto evangelico è sempre finalizzato alla comunione, non alla rottura. È parola che corregge per amore, non per condannare.

## **Memoria storica**

Don Milani è stato maestro di conflitto educativo. A Barbiana non ha insegnato la sottomissione, ma il conflitto giusto: quello con l'ingiustizia, con la scuola che boccia i poveri, con la Chiesa che sta dalla parte dei potenti. "L'obbedienza non è più una virtù" suona come manifesto del conflitto necessario: quando l'obbedienza diventa complicità col male, il conflitto è dovere morale. Don Milani ha educato i suoi ragazzi a non aver paura del conflitto con l'autorità, quando l'autorità tradisce la giustizia.

Nel metodo pedagogico di Paulo Freire, la "coscientizzazione" passa attraverso il conflitto: prendere coscienza delle contraddizioni sociali, delle ingiustizie, delle oppressioni. La pedagogia dell'oppresso è pedagogia del conflitto: non per seminare odio, ma per liberare. Freire rifiuta l'educazione "depositaria" dove l'educatore deposita nozioni in studenti passivi: vuole invece il dialogo, che è sempre anche conflitto di interpretazioni, di visioni del mondo, di interessi.

Maria Montessori ha rivoluzionato la pedagogia creando ambienti dove il conflitto del bambino con il mondo adulto venisse ridotto: non più banchi in fila e imposizione dall'alto, ma spazi a misura di bambino, materiali che permettono l'autonomia. Ma anche Montessori sapeva che il conflitto non può essere eliminato: fa parte della crescita. Il suo genio è stato nel distinguere i conflitti inutili

(quelli generati da ambienti inadeguati) da quelli necessari (quelli che nascono dal confronto reale con i limiti, con gli altri, con la realtà).

Nella tradizione scout, il conflitto è integrato nella pedagogia attraverso il gioco, la competizione sportiva, l'avventura. Baden-Powell sapeva che i ragazzi hanno bisogno di misurarsi, sfidarsi, confrontarsi. Ha creato strutture dove il conflitto potesse esprimersi in forme costruttive: non guerra, ma gioco; non sopraffazione, ma lealtà; non violenza, ma coraggio. Lo scoutismo educa a stare nel conflitto senza distruttività.

## Testimoni in cammino

Davide è educatore in un centro di aggregazione giovanile. Racconta: "All'inizio pensavo che il mio compito fosse evitare i conflitti tra i ragazzi. Appena vedevo tensione, intervenivo, separavo, distraevo. Poi ho capito che così non imparavano nulla. Hanno bisogno di sperimentare il conflitto, di sbagliare, di trovare loro modi per gestirlo. Adesso intervengo solo se c'è rischio di violenza fisica. Per il resto, sto vicino, osservo, e se serve aiuto a mettere in parole quello che non riescono a dire".

Un episodio l'ha segnato: "Due ragazzi, Karim e Alessio, erano in conflitto da mesi per una storia di una ragazza. Un giorno stavano per venire alle mani. Li ho separati, li ho fatti sedere e ho detto: 'Adesso parliamo'. Karim ha iniziato ad accusare Alessio, Alessio rispondeva per le rime. Poi ho chiesto: 'Ma voi eravate amici, no? Cosa vi è successo davvero?'. Silenzio lungo. Poi Karim ha detto: 'A me brucia che tu non me l'hai detto, che ti piaceva. Pensavo fossimo amici'. E Alessio: 'Io avevo paura che ti incazzavi'. Dietro tutto c'era una questione di fiducia tradita. Ne abbiamo parlato due ore. Non sono tornati migliori amici, ma hanno capito qualcosa di loro stessi".

Suor Teresa lavora in una scuola difficile. "I ragazzi qui portano conflitti enormi: famiglie distrutte, violenza, povertà. Si scaricano tutto a scuola. Ho imparato che il conflitto è spesso la loro unica lingua per dire 'sto male'. Quando Francesco spacca un banco, non è violenza gratuita: è un grido. Il mio lavoro è tradurre quel grido in parole, aiutarlo a nominare il dolore invece di agirlo".

Suor Teresa ha iniziato un laboratorio che chiama "Palestra del conflitto": "Una volta a settimana lavoriamo su situazioni conflittuali simulate. Role playing, giochi, discussioni. Impariamo che si può litigare senza distruggersi, che si può dissentire senza odiare, che il conflitto non è la fine della relazione ma può essere un suo rilancio. I ragazzi adorano questi momenti, perché è uno spazio dove possono tirare fuori l'aggressività in modo contenuto e riflettuto".

Roberto, formatore di educatori, insiste: "Il problema non è che i ragazzi abbiano conflitti. Il problema è che noi adulti non sappiamo gestirli, perché a nostra volta non abbiamo imparato. Ho visto educatori che esplodono peggio dei ragazzi, altri che si paralizzano, altri che fuggono. Prima di educare i giovani al conflitto, dobbiamo educare noi stessi. Dobbiamo fare i conti con la nostra paura del conflitto, con i nostri modelli fallimentari, con le nostre ferite. Solo così possiamo essere guide credibili".

## Soglie pedagogiche

**Legittimare il conflitto.** Il primo passo è riconoscere che il conflitto non è patologia ma fisiologia delle relazioni. Dite ai ragazzi: "È normale che ci siano conflitti. Fa parte dello stare insieme".

Questa legittimazione toglie la vergogna e la paura, apre lo spazio per affrontare i conflitti invece di negarli.

**Distinguere conflitto e violenza.** Non tutto ciò che è intenso è violento. Si può litigare, alzare la voce, essere arrabbiati, senza per questo essere violenti. La violenza inizia quando si vuole distruggere, annullare, ferire l'altro. Aiutate i giovani a riconoscere questa soglia: quando il conflitto diventa distruttivo? Quando si passa dal "tu hai fatto questo" al "tu sei questo"? Quando si attacca la persona invece del comportamento?

**Creare contenitori sicuri.** Il conflitto ha bisogno di spazi dove possa esprimersi senza degenerare. Assemblee di gruppo, momenti di confronto guidato, regole chiare: tutto questo crea il contenitore che permette al conflitto di essere generativo. Senza contenitore, il conflitto dilaga e diventa distruttivo.

**Educare alla parola del conflitto.** I giovani spesso agiscono il conflitto perché non hanno parole per dirlo. Insegnate il vocabolario emotivo: "Sono arrabbiato perché...", "Mi sento ferito quando...", "Ho paura che...". Più parole hanno, meno devono agire. La violenza è spesso afasia: incapacità di tradurre in parola ciò che si prova.

**Lavorare sul tempo del conflitto.** Il conflitto acuto ha bisogno di tempo per decantare. Non forzate riconciliazioni immediate, lasciate respirare. A volte il passare del tempo fa più del nostro intervento. Ma il tempo va accompagnato: non è indifferenza, è attesa attiva che le acque si calmino abbastanza perché si possa parlare.

**Allenare l'ascolto nel conflitto.** Il conflitto diventa impasse quando ciascuno vuole solo essere ascoltato e non ascolta l'altro. Esercizi semplici: ognuno ripete cosa ha detto l'altro prima di rispondere. "Se ho capito bene, tu dici che...". Sembra meccanico, ma spezza l'escalation e apre all'ascolto reciproco.

**Cercare la verità nascosta.** Insegnate ai ragazzi a chiedersi: "Di cosa è davvero questo conflitto?". Spesso il motivo apparente nasconde il motivo reale. Quella lite per un posto a sedere è davvero per il posto, o è per il bisogno di essere riconosciuti? Andare in profondità trasforma il conflitto da scontro a ricerca comune.

**Modellare la gestione adulta del conflitto.** I giovani imparano soprattutto da come voi educatori gestite i conflitti: tra voi, con loro, con altri adulti. Se vedono educatori che negano i conflitti o che li gestiscono con violenza, impareranno questo. Se vedono educatori che affrontano i conflitti con verità e rispetto, impareranno un'altra strada. Il conflitto si insegna vivendolo autenticamente.

## 8. VULNERABILITÀ

### Aprirsi nell'epoca delle corazze social

#### Apertura fenomenologica

Una ragazza di sedici anni entra nell'ufficio dell'educatrice con gli occhi rossi. Prima di sedersi esita, come chi sta per attraversare un confine senza ritorno. Poi dice: "Non ce la faccio più". In quelle quattro parole c'è un cedimento, una resa, ma anche una consegna. Mostrarsi vulnerabili davanti a qualcuno è sempre un atto di fiducia radicale: significa permettere all'altro di vedere la crepa, la fragilità, il punto dove si può essere feriti.

Vulnerabile viene dal latino *vulnus*, ferita. Essere vulnerabili significa essere feribili, esposti alla possibilità del danno. Ogni corpo è vulnerabile: può ammalarsi, invecchiare, soffrire. Ma la vulnerabilità umana non è solo fisica, è relazionale. Siamo vulnerabili perché abbiamo bisogno degli altri, perché il loro sguardo ci costituisce, perché possiamo essere traditi, abbandonati, incompresi. La vulnerabilità è il prezzo dell'apertura: chi si chiude in una corazza non è ferito, ma nemmeno vivo.

Osserviamo i giovani: costruiscono maschere elaborate per nascondere la vulnerabilità. Il ragazzo che ostenta sicurezza e durezza nasconde spesso un timore profondo di non essere all'altezza. La ragazza che controlla ossessivamente l'immagine sui social teme di essere vista nella sua realtà ordinaria. L'ironia perpetua, la distanza cinica, l'aggressività preventiva: sono tutte armature contro la vulnerabilità. Ma l'armatura protegge e imprigiona insieme.

Nella cultura della performance e dell'invulnerabilità ostentata, ammettere la propria vulnerabilità è diventato contro culturale. I modelli mediatici propongono corpi perfetti, vite senza ombre, successi senza fatica. I giovani crescono con l'idea che la vulnerabilità sia debolezza da nascondere, non

condizione umana da accettare e condividere. L'educatore è chiamato a custodire spazi dove la vulnerabilità possa essere detta senza vergogna, dove la maschera possa essere deposta senza paura del giudizio.

### **Risonanza esistenziale**

Luca ha diciotto anni e un disturbo alimentare. Per due anni ha negato, minimizzato, mentito. Poi un giorno, davanti ai genitori e all'educatore, crolla. Piange come non piangeva dall'infanzia e dice: "Ho paura di tutto. Ho paura di mangiare, ho paura di ingrassare, ho paura di quello che pensano di me, ho paura della paura". In quella confessione devastante c'è paradossalmente l'inizio della guarigione. Ha smesso di fingere di essere forte, ha permesso a qualcuno di vedere il suo vuoto. La vulnerabilità è la porta dell'intimità. Non possiamo essere veramente vicini a qualcuno se mostriamo solo la facciata lucida. L'amicizia profonda nasce quando osiamo dire: "Anche io ho paura", "Anche io sbaglio", "Anche io non so cosa fare". Martina e Elisa diventano amiche vere non quando condividono i successi, ma quando Martina confessa a Elisa che i suoi genitori stanno divorziando e lei non sa come reggere. In quella confessione, Elisa riconosce le proprie ferite familiari, e qualcosa si intreccia: non l'alleanza dei vincenti, ma la solidarietà dei vulnerabili. C'è però una vulnerabilità esposta male, che diventa manipolazione. Andrea racconta a chiunque i suoi drammi, in modo indiscriminato, quasi ostentato. Non cerca aiuto, cerca attenzione. Usa la propria vulnerabilità come arma per tenere gli altri legati in senso di colpa. L'educatore deve aiutare a distinguere: la vulnerabilità autentica è quella che si affida a chi può custodirla, non quella che si esibisce per controllare.

I giovani oggi vivono una contraddizione: da un lato la cultura dei social chiede loro di esporsi continuamente, di condividere tutto; dall'altro, questa esposizione è spesso artificiosa, costruita, filtrata. Si mostrano vulnerabili in modo performativo – il post sulla giornata no, la storia con la frase triste – ma questa non è vera vulnerabilità, è piuttosto la sua simulazione. La vulnerabilità vera richiede presenza fisica, sguardi, tempo, relazioni non mediate. Non si può essere autenticamente vulnerabili in centocinquanta caratteri.

Tommaso, che ha perso la madre a quindici anni, dice: "Per mesi ho fatto finta di niente. Tornavo a scuola dopo il funerale e dicevo che stavo bene. Poi un giorno un compagno mi ha chiesto: 'Ma davvero stai bene?'. E qualcosa si è rotto. Ho iniziato a piangere davanti a tutti. Mi vergognavo da morire, ma era anche un sollievo incredibile. Finalmente potevo smettere di fingere". La vulnerabilità, quando trova accoglienza, non è solo liberazione personale ma creazione di umanità condivisa.

### **Vertigine filosofica**

Judith Butler ha dedicato la sua riflessione alla "precarietà" dell'esistenza umana. Siamo tutti precari, dipendenti da strutture sociali, economiche, affettive che non controlliamo. La vulnerabilità non è debolezza individuale ma condizione ontologica: nascere significa essere esposti, dipendere da altri per sopravvivere. Butler mostra come il riconoscimento della comune vulnerabilità dovrebbe fondare l'etica: se tutti siamo vulnerabili, allora tutti meritiamo cura, protezione, rispetto. Emmanuel Lévinas pone la vulnerabilità al centro dell'etica. Il volto dell'altro mi interpella proprio nella sua nudità, nella sua esposizione indifesa. Il volto dice: "Non uccidermi", e in questo appello rivela la sua vulnerabilità assoluta. La responsabilità etica nasce dal riconoscimento che l'altro può essere ferito, e che questa possibilità mi riguarda. Non sono responsabile perché l'altro è forte, ma perché è vulnerabile.

Per Martin Heidegger, l'essere umano è costitutivamente "gettato" (*geworfen*) nel mondo: non scegliamo di nascere, non scegliamo dove, quando, come. Questa gettatezza è vulnerabilità radicale. Siamo consegnati a un mondo che non abbiamo fatto, esposti a possibilità che non controlliamo.

L'angoscia esistenziale nasce da questa esposizione, ma è anche ciò che ci apre all'autenticità: quando riconosciamo la nostra finitudine e vulnerabilità, possiamo scegliere come esistere. Paul Ricoeur parla dell'"uomo capace" e dell'"uomo fallibile". Siamo capaci di agire, di comprendere, di promettere, ma siamo anche sempre esposti al fallimento, all'errore, al male. La vulnerabilità è l'altra faccia della capacità: proprio perché possiamo fare molto, possiamo anche sbagliare molto. L'etica della vulnerabilità richiede allora non solo riconoscere la nostra fragilità, ma anche assumerci la responsabilità della fragilità altrui.

Martha Nussbaum, nella sua "teoria delle capacità", sottolinea come la vulnerabilità umana richieda strutture sociali che proteggano e promuovano le capacità fondamentali di ciascuno. Non possiamo essere pienamente umani se siamo esposti a povertà, violenza, malattia senza protezione. La vulnerabilità non è solo questione privata ma politica: una società giusta è quella che riconosce e custodisce la vulnerabilità di tutti i suoi membri.

## **Luce evangelica**

Gesù bambino è l'icona della vulnerabilità divina. Dio si fa carne non come guerriero invincibile ma come neonato indifeso, che dipende da Maria e Giuseppe per sopravvivere. L'Incarnazione è Dio che accetta di essere vulnerabile, di poter soffrire, di essere esposto alla violenza umana. Il mistero cristiano è scandalo proprio per questo: Dio non si nasconde nella trascendenza irraggiungibile, ma si espone nella fragilità della carne.

Nel Getsemani, Gesù mostra la sua vulnerabilità senza maschere: "L'anima mia è triste fino alla morte" (Mc 14,34). Chiede ai discepoli di vegliare con lui, confessa la sua angoscia, suda sangue. Non c'è eroismo stoico, c'è un uomo che trema davanti alla morte. E proprio questa vulnerabilità rivelata è la via della salvezza: Dio salva non attraverso la potenza che schiaccia, ma attraverso l'amore che si consegna.

Sulla croce, la vulnerabilità raggiunge il culmine. Gesù è nudo, esposto, deriso, abbandonato. "Dio mio, Dio mio, perché mi hai abbandonato?" (Mc 15,34) è il grido della vulnerabilità assoluta. Ma è proprio questo Dio vulnerabile, questo Dio che muore, che rivela l'amore più grande: "Nessuno ha un amore più grande di questo: dare la vita per i propri amici" (Gv 15,13). La vulnerabilità non è negazione dell'amore, è sua massima espressione.

Paolo, nelle sue lettere, non nasconde le sue vulnerabilità. Parla della sua "spina nella carne" (2Cor 12,7), qualunque cosa fosse: malattia, tentazione, debolezza. E riceve la risposta: "Ti basta la mia grazia; la forza infatti si manifesta pienamente nella debolezza" (2Cor 12,9). È la rivoluzione cristiana: la forza non sta nel negare la debolezza, ma nell'accoglierla come luogo dove la grazia può operare. "Quando sono debole, è allora che sono forte" (2Cor 12,10).

La comunità cristiana è chiamata a essere spazio di vulnerabilità condivisa. "Portate i pesi gli uni degli altri" (Gal 6,2): non "fate finta di essere forti", ma riconoscete i pesi e conditeli. Giacomo esorta: "Confessate i vostri peccati gli uni agli altri e pregate gli uni per gli altri" (Gc 5,16). La confessione reciproca è riconoscimento della vulnerabilità morale, della nostra comune fragilità davanti al bene e al male.

## **Memoria storica**

Don Lorenzo Milani ha rivelato la vulnerabilità dei suoi ragazzi di Barbiana: figli di contadini, respinti dalla scuola, considerati incapaci. Ma ha anche mostrato la loro forza quando qualcuno credeva in loro. La Lettera a una professoressa è scritta dai vulnerabili che trovano voce, che non accettano più di essere schiacciati. Don Milani ha insegnato che riconoscere la vulnerabilità non significa accettare l'ingiustizia, ma al contrario pretendere dignità per chi è più esposto.

Janusz Korczak, educatore ebreo polacco, ha dedicato la vita ai bambini dell'orfanotrofio di Varsavia. Quando i nazisti deportarono i bambini verso Treblinka, Korczak scelse di andare con loro, pur potendo salvarsi. Quella scelta radicale nasceva dal riconoscimento della vulnerabilità dei

bambini e dalla decisione di condividerla fino in fondo. La pedagogia di Korczak si fondava sul rispetto assoluto della vulnerabilità infantile: i bambini non sono adulti mancati, ma persone nella loro pienezza, che meritano protezione proprio perché più esposti.

Maria Montessori ha rivoluzionato la pedagogia riconoscendo la vulnerabilità specifica del bambino e creando ambienti a sua misura. Ha compreso che i bambini sono vulnerabili in un mondo fatto per adulti, e che questa vulnerabilità va custodita attraverso spazi adeguati, materiali accessibili, tempi rispettati. La pedagogia montessoriana è protezione della vulnerabilità infantile senza però cadere nell'iperprotezione che impedisce l'autonomia.

Nella tradizione delle comunità terapeutiche, da Maxwell Jones a Franco Basaglia, si è affermata l'idea che la cura psichiatrica debba partire dal riconoscimento della vulnerabilità del paziente, non dalla sua soppressione farmacologica. Basaglia ha lottato per chiudere i manicomi perché questi negavano la vulnerabilità umana dei pazienti, li riducevano a oggetti da contenere. Ha rivendicato che anche nella follia c'è una persona vulnerabile che merita rispetto, relazione, cura.

## **Testimoni in cammino**

Federica è educatrice in una casa famiglia. Racconta: "Pensavo che il mio ruolo fosse essere forte per i ragazzi, che non dovessi mai mostrare debolezza. Un giorno è morto mio padre. Sono tornata al lavoro dopo pochi giorni, fingendo di essere a posto. Ma i ragazzi se ne sono accorti. Soprattutto Chiara, che aveva perso la madre a dieci anni. Mi ha detto: 'Fede, non devi fare finta con noi'. E mi sono permessa di piangere davanti a loro. È stato liberatorio per me, ma credo anche per loro: hanno visto che gli adulti possono essere vulnerabili senza crollare, che si può attraversare il dolore".

Federica ha capito qualcosa di importante: "I ragazzi in casa famiglia hanno già visto troppi adulti crollare nella loro vita. Hanno bisogno di adulti solidi, ma non di supereroi invulnerabili. Hanno bisogno di vedere che si può essere fragili e comunque reggere, che la vulnerabilità non significa dissoluzione. Adesso quando sto male lo dico, ma mostro anche come affronto la cosa. Non li carico dei miei problemi, ma non fingo nemmeno che non esistano".

Don Marco, parroco in una parrocchia di periferia, ha iniziato a condividere con i giovani le sue difficoltà: "Una volta ho detto in un incontro che a volte fatico a pregare, che ci sono periodi in cui Dio mi sembra lontano. Si è fatto un silenzio incredulo. Erano abituati a preti che hanno sempre le risposte. Poi uno mi ha detto: 'Anche io, pensavo di essere l'unico'. E si è aperta una conversazione bellissima sulla fede come cammino, non come possesso di certezze".

Don Marco riflette: "La vulnerabilità del prete, dell'educatore, del formatore è importante. Non per scaricare i propri pesi sui giovani, ma per mostrare che anche chi accompagna è umano, è in cammino. Questo non ci delegittima, anzi: ci rende credibili. I giovani non cercano maestri perfetti, cercano testimoni autentici".

Elena lavora con ragazze che hanno subito violenza. "La vulnerabilità è al centro di tutto il nostro lavoro. Queste ragazze hanno sperimentato che la loro vulnerabilità è stata calpestata, usata contro di loro. Devono imparare che la vulnerabilità non è colpa, non è debolezza, non è invito alla violenza. Lavoriamo per ricostruire la possibilità di essere vulnerabili in modo protetto, in relazioni che rispettano invece di ferire".

Elena sottolinea: "Non possiamo chiedere a queste ragazze di fidarsi di nuovo se noi non siamo disponibili a essere vulnerabili nella relazione. Non nel senso di raccontare i nostri traumi, ma nel senso di essere presenti autenticamente, di non nasconderci dietro ruoli professionali impermeabili. La vulnerabilità chiama vulnerabilità: se io mi mostro umana, loro possono permettersi di esserlo".

## **Soglie pedagogiche**

**Normalizzare la vulnerabilità.** Create contesti dove sia normale dire "non so", "ho bisogno di aiuto", "ho paura". Se la vulnerabilità è trattata come eccezione imbarazzante, i giovani

impareranno a nascondersela. Se è riconosciuta come parte dell'esperienza umana, potranno integrarla.

**Distinguere vulnerabilità e vittimismo.** La vulnerabilità autentica riconosce la propria fragilità ma non rinuncia alla responsabilità. Il vittimismo usa la fragilità per manipolare, per evitare di crescere. Aiutate i giovani a vedere la differenza: "Sto male e ho bisogno di aiuto" (vulnerabilità) vs "Sto male quindi tutto mi è dovuto" (vittimismo).

**Creare spazi sicuri.** La vulnerabilità può essere mostrata solo dove c'è fiducia che non sarà usata contro di noi. Costruite gruppi, relazioni, momenti dove vige il patto della riservatezza, del non giudizio, dell'accoglienza. Senza sicurezza relazionale, la vulnerabilità rimane impossibile.

**Modellare la vulnerabilità educativa.** Gli educatori che non hanno paura di dire "ho sbagliato", "non lo so", "sono in difficoltà" insegnano più di mille discorsi. Ma attenzione: modellare vulnerabilità non significa scaricare i propri problemi sui ragazzi. Significa mostrare che si può essere fragili senza crollare.

**Educare alla vulnerabilità selettiva.** Non dobbiamo essere vulnerabili con chiunque in ogni momento. Insegnate ai giovani a discernere: con chi posso essere vulnerabile? Chi ha dimostrato di saper custodire la mia fragilità? La vulnerabilità indiscriminata è pericolosa quanto la corazza totale.

**Lavorare sul corpo vulnerabile.** Il corpo è luogo primario di vulnerabilità: malattia, stanchezza, desiderio, vergogna abitano la carne. Aiutate i giovani ad ascoltare il corpo, a riconoscerne i segnali, a non pretendere da esso performance continue. Il corpo vulnerabile va curato, non ignorato.

**Distinguere tra nascondere e proteggere.** C'è differenza tra nascondere la vulnerabilità per vergogna e proteggerla per saggezza. Aiutate i giovani a capire: non devo mostrare tutto a tutti, ma nemmeno chiudermi completamente. La sapienza sta nel discernimento degli spazi e dei tempi giusti.

**Accompagnare l'elaborazione.** Quando un giovane si mostra vulnerabile, non basta accogliere: bisogna accompagnare l'elaborazione. Cosa significa questa fragilità? Come possiamo affrontarla insieme? Quali risorse hai per attraversarla? La vulnerabilità non è punto d'arrivo ma di partenza per un cammino di crescita.

## 9. PROSSIMITÀ

### Vicinanza reale vs connessione virtuale

#### Apertura fenomenologica

L'educatore entra nel cortile dell'oratorio e si siede sulla panchina dove stanno i ragazzi. Non dice nulla di particolare, non organizza attività, non fa prediche. È semplicemente lì, disponibile. Dopo un po' qualcuno inizia a parlare: del compito di matematica, della lite con la ragazza, del padre che ha perso il lavoro. La prossimità non è una tecnica, è una presenza. È stare vicino senza invadere, essere disponibile senza imporsi, condividere lo spazio e il tempo senza pretendere di riempirli. Prossimità viene dal latino *proximus*, il più vicino. Ma la vicinanza fisica non garantisce prossimità: si può vivere nella stessa casa e essere lontanissimi, si può sedere accanto a qualcuno e non sfiorarsi mai veramente. La prossimità è vicinanza qualificata: quella che permette l'incontro, che crea lo spazio per la relazione, che dice all'altro "tu mi importi, la tua esistenza mi riguarda". Osserviamo i giovani: vivono immersi in connessioni continue – messaggi, social, gruppi – eppure sperimentano una solitudine profonda. Hanno mille contatti e poca prossimità. La prossimità richiede corpo, tempo, presenza non mediata. Richiede la fatica di stare, l'arte dell'attesa, la pazienza del non-fare. In un mondo che corre, la prossimità è contro-culturale: è rallentare abbastanza da permettere all'altro di avvicinarsi.

C'è una distanza giusta nella prossimità, un paradosso da custodire. Troppo vicini e si invade, si soffoca, si annulla l'alterità dell'altro. Troppo lontani e non c'è incontro, solo indifferenza. La prossimità è questo movimento continuo: avvicinarsi senza soffocare, ritirarsi senza abbandonare, trovare quella distanza che permette il contatto senza fusione. Come le dita di Dio e Adamo nella Cappella Sistina: vicinissime, quasi si toccano, ma resta uno spazio – lo spazio dove accade la creazione.

### **Risonanza esistenziale**

Matteo ha quindici anni e non parla più con nessuno a scuola. Si isola, mangia da solo, esce appena suona la campanella. Gli insegnanti sono preoccupati, i compagni lo evitano. L'educatore Giovanni inizia a stargli vicino: si siede accanto a lui in mensa, non lo forza a parlare, semplicemente condivide il silenzio. Per settimane non succede nulla. Poi un giorno Matteo dice: "Mio fratello è morto l'anno scorso". E inizia a parlare. Non aveva bisogno di qualcuno che risolvesse, aveva bisogno di qualcuno che restasse.

La prossimità è arte della presenza fedele. I giovani sono circondati da presenze intermittenti: adulti che ci sono quando fa comodo, quando hanno tempo, quando il ragazzo è bravo e gratificante. La prossimità educativa è invece quella che resta anche quando è difficile, quando il ragazzo respinge, quando sembra non servire a nulla. È la fedeltà nel tempo che costruisce la fiducia: "Tu ci sei sempre, posso contare su di te".

Sara e Anna sono educatrici in una comunità per minori. Raccontano di Lucia, quattordici anni, che le metteva continuamente alla prova: provocazioni, bugie, fughe. "Abbiamo imparato a non mollare. Ogni volta che fuggiva, la cercavamo. Ogni volta che ci insultava, restavamo. Non senza fatica, non senza rabbia a volte. Ma restavamo. E dopo due anni, Lucia ha iniziato a fidarsi. Ci ha detto: 'Voi siete le prime che non mi hanno abbandonato'. La prossimità si misura nella durata". C'è però una prossimità malata, quella che diventa invischiamento. L'educatore che non sa prendere distanza, che si carica di tutti i problemi dei ragazzi, che non dorme più per pensare a loro. Questa non è prossimità, è fusione confusiva. La prossimità sana mantiene i confini: io sono io, tu sei tu, io ti accompagno ma non vivo la tua vita al posto tuo. L'educatore Marco ha imparato sulla propria pelle: "A un certo punto stavo male più dei ragazzi. Ho capito che così non aiutavo nessuno. Ho dovuto imparare la prossimità con distanza, la vicinanza che non si fa dipendenza".

I giovani hanno bisogno di prossimità intergenerazionale. In una società dove le età sono segregate – bambini a scuola, adulti al lavoro, anziani nelle case di riposo – manca l'esperienza della vita come tessuto intrecciato. Il progetto "Nonni e nipoti" dell'oratorio San Giuseppe ha creato prossimità tra anziani del quartiere e adolescenti: pomeriggi insieme, racconti di vita, aiuto reciproco. I ragazzi dicono: "Con i nonni non dobbiamo dimostrare niente, possiamo essere noi stessi". Gli anziani: "Questi ragazzi ci fanno sentire vivi, utili". La prossimità intergenerazionale è nutrimento reciproco.

### **Vertigine filosofica**

Martin Buber pone la relazione Io-Tu al centro della sua filosofia. La prossimità è il luogo dove questa relazione accade: non posso dire Tu a chi è lontano, a chi riduco a oggetto di analisi. Il Tu esige presenza, esige che io mi esponga nella relazione, che accetti di essere modificato dall'incontro. La prossimità non è tecnica pedagogica ma evento ontologico: nella vicinanza all'altro, io divento più pienamente me stesso.

Emmanuel Lévinas parla del volto dell'altro come "epifania": il volto che si presenta a me nella sua nudità mi obbliga, mi rende responsabile. Ma questa responsabilità esige prossimità: devo essere abbastanza vicino per vedere il volto, per udire il suo appello silenzioso. Lévinas critica la filosofia occidentale per aver privilegiato il pensiero astratto sulla relazione concreta. La prossimità è l'antidoto all'astrazione: mi costringe a confrontarmi con l'altro reale, non con l'idea dell'altro.

Gabriel Marcel distingue tra problema e mistero. Il problema è ciò che sta davanti a me, che posso osservare da fuori, analizzare, risolvere. Il mistero è ciò in cui sono coinvolto, dove la distinzione tra osservatore e osservato si dissolve. La prossimità educativa trasforma il ragazzo da problema (da osservare, diagnosticare, trattare) a mistero (in cui sono coinvolto, che mi interpella, che mi trasforma). Questa trasformazione è il cuore dell'educare.

Paul Ricoeur, nella sua etica, parla della "sollecitudine": quella forma di cura che nasce dal riconoscimento della comune vulnerabilità. La sollecitudine non è pietismo dall'alto, ma reciprocità asimmetrica: io mi prendo cura di te oggi perché so che domani potrei aver bisogno che tu ti prenda cura di me. La prossimità educativa è animata da questa sollecitudine: riconosco nel giovane vulnerabile l'umano che mi riguarda, che mi rispecchia nella fragilità comune.

Simone Weil, filosofa e mistica, parla dell'"attenzione" come forma suprema di preghiera e di amore. L'attenzione è prossimità contemplativa: guardare l'altro con uno sguardo che non giudica, non possiede, non strumentalizza, ma semplicemente riconosce. Weil scrive: "L'attenzione assoluta è preghiera". Educare nella prossimità è praticare questa attenzione: essere presenti all'altro con tutto se stessi, senza agende nascoste, senza bisogno di risultati immediati.

## **Luce evangelica**

La parabola del buon samaritano (Lc 10,25-37) è il testo fondativo della prossimità cristiana. Un uomo è aggredito, lasciato mezzo morto sulla strada. Il sacerdote passa, vede, tira dritto. Il levita fa lo stesso. Poi arriva il samaritano – straniero, eretico agli occhi dei giudei – vede, si avvicina, si prende cura. "Si fece prossimo": non era prossimo per nascita, per appartenenza, per dovere, ma divenne prossimo per scelta, per compassione, per amore.

Gesù risponde alla domanda "Chi è il mio prossimo?" ribaltandola: non si tratta di identificare chi merita la nostra cura, ma di diventare noi prossimi di chi incontriamo nel bisogno. La prossimità non è categoria sociologica (chi vive vicino) né etnica (chi è del mio popolo) né religiosa (chi crede come me), ma categoria etica: mi faccio prossimo quando scelgo di prendermi cura dell'altro, chiunque esso sia.

Gesù incarna la prossimità di Dio. "Il Verbo si fece carne e venne ad abitare in mezzo a noi" (Gv 1,14): letteralmente "pose la sua tenda tra noi". Dio non resta nella trascendenza lontana, ma si fa vicino, condivide la condizione umana, abita i nostri spazi. L'Incarnazione è il movimento di prossimità per eccellenza: Dio che si avvicina fino a diventare uno di noi, fino a sperimentare fame, sete, stanchezza, dolore, morte.

Nel Vangelo, Gesù si fa prossimo ai lebbrosi che tutti evitano, ai pubblicani disprezzati, alle prostitute emarginate, ai bambini considerati insignificanti. La sua prossimità non è neutrale: privilegia chi è più lontano, più escluso, più vulnerabile. "Non sono i sani che hanno bisogno del medico, ma i malati" (Mc 2,17). La prossimità evangelica ha una direzione: verso le periferie esistenziali, verso chi è lasciato ai margini.

L'eucaristia è sacramento della prossimità: Gesù che si fa pane, che si dona come cibo, che entra letteralmente dentro di noi. Non c'è vicinanza più radicale di questa. E nel gesto eucaristico c'è l'invito a farci pane spezzato per gli altri, a diventare nutrimento, a praticare quella prossimità che non tiene nulla per sé ma si dona. "Fate questo in memoria di me": fate prossimità, fatevi vicini, spezzatevi per gli altri.

## **Memoria storica**

San Giovanni Bosco ha fondato la sua pedagogia sulla "familiarità": vivere con i ragazzi, condividere il cortile, i giochi, le camminate. Non era il prete che riceveva in sacrestia, era l'educatore che stava in mezzo, che conosceva ogni ragazzo per nome, che si interessava delle loro storie. L'assistenza salesiana non è sorveglianza ma presenza amichevole, prossimità quotidiana che crea fiducia. "Qui con voi mi sento bene, è il mio paradiso", diceva Don Bosco ai ragazzi.

Baden-Powell, fondatore dello scoutismo, ha intuito l'importanza della prossimità educativa nella vita all'aria aperta. Il campo scout non è solo addestramento, è comunità di vita dove educatori e ragazzi condividono tenda, fuoco, fatica, avventura. La prossimità scout è quella della vita condivisa in natura, dove i ruoli si ammorbidiscono e le persone si rivelano. Il capo scout non è il dirigente distante ma il compagno di strada più grande.

Don Lorenzo Milani a Barbiana ha praticato una prossimità radicale: viveva con i ragazzi, studiavano insieme dodici ore al giorno, mangiavano allo stesso tavolo. Non c'era distinzione tra scuola e vita, tra tempo del maestro e tempo personale. Milani ha dato tutto ai suoi ragazzi: tempo, energie, vita. Questa prossimità totale è stata contestata – può un prete vivere così? – ma per lui era l'unico modo di educare davvero: stare con, non stare sopra.

Paulo Freire parla di "educazione come pratica della libertà" che esige prossimità all'educando. L'educatore non può liberare l'altro dall'esterno, dal piedistallo della cattedra. Deve farsi prossimo, entrare nel mondo dell'educando, comprenderne il linguaggio, le lotte, i sogni. Solo questa prossimità solidale può generare coscientizzazione. Freire stesso ha praticato questa prossimità: quando alfabetizzava i contadini brasiliani, viveva nei loro villaggi, imparava il loro mondo prima di insegnare.

### **Testimoni in cammino**

Don Luigi vive in un quartiere difficile di periferia. Racconta: "Quando sono arrivato, pensavo di dover organizzare attività, eventi, cose da fare. Poi ho capito che prima dovevo semplicemente esserci. Ho iniziato a camminare per le strade, a fermarmi al bar, a sedermi nelle piazze. All'inizio i ragazzi mi guardavano con sospetto: 'Che vuole questo prete?'. Poi piano piano hanno iniziato a parlarmi. Non perché facessi chissà cosa, ma perché c'ero, regolarmente, prevedibilmente. La prossimità si costruisce con i piedi, camminando gli stessi marciapiedi".

Don Luigi ha capito che la prossimità ha i suoi tempi: "Non puoi pretendere fiducia subito. Devi meritartela, giorno dopo giorno. C'è un ragazzo, Omar, che per due anni mi ha solo salutato da lontano. Poi un giorno mi ha chiesto: 'Don, posso parlare con te?'. E mi ha raccontato tutta la sua storia: il padre violento, la madre che se n'è andata, il fratello in carcere. Mi ha scelto perché ero lì, sempre, senza forzare. La prossimità è pazienza".

Elena è educatrice di strada. "Il mio ufficio è il furgone con cui giro per la città. Vado dove stanno i ragazzi: parchi, stazioni, centri commerciali. Non aspetto che vengano da me, vado da loro. All'inizio era difficile: ti sentono estranea, invasiva. Ma se torni, se ti fai vedere, se dimostri che non sei lì per giudicare o portarli via ma per starci, qualcosa cambia".

Elena racconta di Sara, sedici anni, che viveva in una baracca con la madre tossicodipendente. "L'ho incontrata decine di volte prima che mi parlasse davvero. Le portavo qualcosa da mangiare, le chiedevo come stava, le lasciavo il mio numero. Un giorno mi ha chiamato alle tre di notte: 'Mia madre sta male, non so cosa fare'. Sono andata. Da quella notte Sara ha iniziato a fidarsi. La prossimità significa anche questo: essere disponibili nei momenti di crisi, non solo negli orari comodi".

Luca e Marta hanno aperto casa loro ai ragazzi del quartiere. "Due pomeriggi a settimana la nostra casa diventa spazio aperto. I ragazzi vengono, fanno i compiti, giocano, mangiano qualcosa. Non è un servizio professionale, è semplicemente condivisione di vita. I ragazzi vedono come viviamo, vedono che litighiamo anche noi, che la casa non è sempre in ordine, che la vita è normale. Questa prossimità domestica crea legami: molti ragazzi ci chiamano ancora anni dopo, ci invitano alle loro feste, ci considerano famiglia allargata".

## Soglie pedagogiche

**Essere presenti fisicamente.** La prossimità inizia dal corpo: stare negli stessi spazi dei giovani, non solo quando ci sono attività organizzate. Andate dove stanno, condividete i loro luoghi, fatevi vedere. La presenza regolare costruisce fiducia più di mille parole.

**Rispettare i tempi dell'altro.** La prossimità non può essere forzata. Alcuni ragazzi si aprono subito, altri hanno bisogno di mesi. Non interpretate il silenzio come rifiuto: può essere semplicemente bisogno di tempo. State vicini senza pretendere risposte immediate.

**Condividere attività semplici.** La prossimità non richiede eventi straordinari. Cucinare insieme, giocare a calcio, fare una passeggiata, aggiustare una bicicletta: sono attività dove si sta vicini senza la pressione del "parlare di cose serie". Spesso le confidenze importanti nascono proprio in questi momenti informali.

**Creare spazi accoglienti.** La prossimità ha bisogno di luoghi: un oratorio aperto, una casa disponibile, uno spazio in parrocchia dove i ragazzi sanno di poter venire. Non servono grandi strutture, serve disponibilità: "Qui sei benvenuto, qui c'è posto per te".

**Imparare i loro linguaggi.** Prossimità è anche vicinanza culturale: conoscere la musica che ascoltano, i giochi che fanno, i social che usano. Non per giudicare, non per diventare giovani anche noi, ma per capire il loro mondo, per poter dialogare. Chi resta estraneo ai codici giovanili difficilmente può essere davvero prossimo.

**Mantenere i confini.** La prossimità sana distingue tra vicinanza e fusione. Non potete essere amici dei ragazzi come lo sono tra loro, resta un'asimmetria educativa. La prossimità non cancella i ruoli, li rende più umani. State vicini ma mantenete la vostra identità adulta: è quella che i ragazzi cercano.

**Praticare la disponibilità.** La prossimità si misura nella disponibilità concreta: essere raggiungibili quando hanno bisogno, rispondere alle chiamate, prendersi tempo per loro. Ma anche qui serve equilibrio: disponibilità non è reperibilità h24. Potete avere i vostri spazi, i vostri tempi, la vostra vita. I confini chiari aiutano la prossimità, non la ostacolano.

**Abitare i momenti di crisi.** La prossimità si testa soprattutto quando le cose vanno male: quando il ragazzo sbaglia, quando è in difficoltà, quando delude. Non sparire nei momenti duri, non allontanarsi quando è difficile. La prossimità nella crisi è quella che segna davvero, che insegna: "Non ti abbandono, anche quando sbagli resto qui".

## DIMENSIONE SPIRITUALE-CULTURALE

---

### 10. SENSO

#### La domanda rimossa che riemerge

##### Apertura fenomenologica

Un ragazzo di diciassette anni, seduto sul muretto fuori dalla scuola, fissa il vuoto. L'educatrice si avvicina, chiede come va. Lui risponde: "Non lo so. Studio, esco con gli amici, faccio quello che devo fare. Ma a cosa serve tutto questo? Qual è il senso?". In quella domanda apparentemente semplice si nasconde l'abisso che ogni giovane prima o poi incontra: la vertigine del per-che, del dove-stiamo-andando, del perché-vale-la-pena.

Il senso è ciò che tiene insieme i frammenti dell'esistenza. Come il filo che attraversa le perle della collana: invisibile ma necessario, senza di esso tutto si disperde. Cercare il senso significa chiedersi: perché vivo? Cosa rende la mia vita degna di essere vissuta? Dove trovo orientamento quando tutto sembra confuso? Sono domande che non ammettono risposte rapide, che resistono alle spiegazioni preconfezionate, che ogni generazione deve riformulare con parole proprie.

Osserviamo i giovani oggi: crescono in una cultura che offre infinite possibilità ma poche direzioni, molte informazioni e poca sapienza. Il senso non è più tramandato come patrimonio sicuro dalle generazioni precedenti – le grandi narrazioni si sono frammentate, le certezze ideologiche e religiose si sono incrinare. I giovani sono chiamati a costruire senso in un contesto di pluralismo radicale, dove convivono visioni del mondo incompatibili e nessuna si impone come ovvia.

La domanda di senso emerge soprattutto nei momenti di rottura: quando muore una persona cara, quando un amore finisce, quando un progetto fallisce, quando la malattia irrompe. Sono le crepe attraverso cui si intravede l'insufficienza del quotidiano, l'inadeguatezza delle spiegazioni superficiali. Ma può emergere anche nel benessere apparente, come inquietudine sottile, come sensazione che "deve esserci qualcos'altro". L'educatore è chiamato a non temere queste domande, a non soffocarle con risposte consolatorie, ma a custodire lo spazio dove possano essere formulate e attraversate.

## **Risonanza esistenziale**

Giulia ha diciannove anni e ha deciso di lasciare l'università dopo sei mesi. I genitori sono disperati, gli amici perplessi. "Studiavo ingegneria perché 'si trova lavoro', ma ogni mattina mi svegliavo con l'angoscia. Mi sono chiesta: voglio davvero passare la vita a fare questo? E la risposta era no. Non so ancora cosa voglio fare, ma so che non voglio vivere senza senso, solo per sicurezza economica". Giulia ha incontrato la domanda di senso e ha scelto di non aggirarla.

La ricerca di senso nei giovani passa spesso attraverso esperienze radicali. Marco parte per sei mesi di volontariato in Africa: "Qui ho capito cosa significa essere utile. A casa mi sentivo un ingranaggio inutile, qui ogni mio gesto ha un peso". Sofia si impegna nei movimenti ecologisti: "So che è una goccia nel mare, ma almeno sto facendo qualcosa che ha senso per me, che va oltre il mio piccolo interesse". La generazione attuale cerca senso nell'impegno, nella solidarietà, nella cura del pianeta: sono vie di significato che riempiono il vuoto lasciato da ideologie tramontate.

Ma c'è anche chi il senso non lo trova. Alessandro, ventidue anni, dopo la laurea è caduto in depressione. "Ho fatto tutto quello che mi hanno detto di fare: studiare, laurearmi, cercare lavoro. E poi? Mi sono guardato allo specchio e mi sono chiesto: chi sono io in tutto questo? Non lo so. E questa non-risposta mi paralizza". L'assenza di senso non è astrazione filosofica, è esperienza concreta e dolorosa: quella sensazione di vuoto, di inutilità, di vita che scorre senza direzione. L'educatore Andrea racconta: "Quando i ragazzi mi fanno la domanda 'a cosa serve?', so che è il momento più importante. Posso dare risposte prefabbricate – serve per il tuo futuro, per trovare lavoro, per essere qualcuno – oppure posso stare nella domanda con loro. Ho imparato a dire: 'È una domanda seria. Parliamone'. E a volte scopriamo insieme che il senso non è qualcosa che si trova fatto, ma qualcosa che si costruisce, giorno per giorno, scelta per scelta".

Chiara, che ha perso il padre a sedici anni, racconta: "Dopo la sua morte tutto mi sembrava assurdo. Studiare, uscire con gli amici, ridere: come potevo fare queste cose se mio padre non c'era più? Ho attraversato mesi di vuoto totale. Poi lentamente ho capito: il senso non è una risposta al dolore, è qualcosa che emerge nonostante il dolore. Ho iniziato a studiare medicina: voglio aiutare altri. Non è che questo cancelli l'assurdo della morte, ma mi dà una direzione, qualcosa per cui vale la pena svegliarmi la mattina".

## Vertigine filosofica

Viktor Frankl, psichiatra e sopravvissuto ad Auschwitz, ha fondato la logoterapia sulla convinzione che l'essere umano è fondamentalmente "in cerca di senso". Nei campi di concentramento ha osservato che chi aveva un perché vivere riusciva a sopportare qualsiasi come. "Chi ha un perché per vivere può sopportare quasi ogni come", scrive citando Nietzsche. Il senso non elimina la sofferenza, ma la rende sopportabile, anzi, la trasforma in opportunità di crescita. Frankl mostra che il senso non si trova nel piacere (principio del piacere di Freud) né nel potere (volontà di potenza di Adler), ma nell'autodeterminazione responsabile: scegliere come rispondere a ciò che la vita ci pone davanti.

Martin Heidegger pone la questione del senso al centro della sua ontologia. L'essere umano è quell'ente per cui ne va del proprio essere: ci interroghiamo sul senso perché la nostra esistenza non è data una volta per tutte ma è sempre da decidere. Heidegger distingue tra esistenza autentica e inautentica: vivere autenticamente significa assumere la propria finitudine, la propria morte, e a partire da questa consapevolezza dare senso all'esistenza. L'inautenticità è invece la fuga nel Si impersonale, nel vivere come vivono tutti, senza mai interrogarsi sul perché.

Paul Ricoeur parla di "identità narrativa": il senso della nostra vita emerge quando riusciamo a raccontarla come storia coerente, dove gli eventi si collegano, dove c'è una trama che tiene insieme passato, presente e futuro. Non siamo la somma casuale di eventi sconnessi, ma autori (almeno parziali) di una storia che stiamo scrivendo. Dare senso significa integrare ciò che ci accade in una narrazione più ampia, trovare il filo rosso che attraversa le stagioni della vita.

Albert Camus, nell'affrontare l'assurdo dell'esistenza – la contraddizione tra bisogno umano di senso e silenzio dell'universo – propone la rivolta: non il suicidio (che sarebbe resa) né la speranza in un senso trascendente (che sarebbe fuga), ma la rivolta lucida di chi vive pienamente pur riconoscendo l'assenza di senso definitivo. Sisifo che rotola il masso sapendo che ricadrà, ma che "dobbiamo immaginare felice": la felicità non nel risultato ma nell'atto stesso di vivere, di scegliere, di creare senso nonostante tutto.

Charles Taylor, nel suo saggio sulle "fonti del sé", mostra come il senso nell'epoca moderna si sia spostato dalle fonti trascendenti (Dio, l'ordine cosmico) alle fonti immanenti (la ragione, la natura, i sentimenti). I giovani oggi cercano senso non più nelle grandi narrazioni religiose o ideologiche, ma nell'autenticità personale, nell'autorealizzazione, nelle relazioni significative. Questo spostamento non è perdita ma trasformazione: il senso diventa più fragile ma anche più personale, più costruito che ricevuto.

## Luce evangelica

"Quale vantaggio avrà un uomo se guadagnerà il mondo intero, ma perderà la propria vita?" (Mt 16,26). Gesù pone la domanda radicale sul senso: a cosa serve accumulare se si perde se stessi? Il senso evangelico non sta nel possesso ma nell'essere, non nell'avere successo ma nel realizzare la propria vocazione, non nel consenso del mondo ma nella fedeltà a ciò che si è chiamati a essere. Il Vangelo propone un'inversione paradossale: "Chi vorrà salvare la propria vita, la perderà; ma chi perderà la propria vita per causa mia, la troverà" (Mt 16,25). Il senso si trova non nel ripiegamento su di sé ma nell'apertura all'altro, nel dono di sé. È la logica del chicco di grano che deve morire per portare frutto (Gv 12,24): il senso emerge quando superiamo l'autocentratura e ci apriamo a qualcosa di più grande di noi.

Gesù è "la via, la verità e la vita" (Gv 14,6): non un sistema di risposte ma una persona da seguire. Il senso cristiano non è un'idea astratta ma un incontro concreto. I discepoli che chiedono "Maestro, dove dimori?" ricevono: "Venite e vedrete" (Gv 1,38-39). Il senso si scopre camminando, seguendo, rimanendo con. Non è possesso intellettuale ma esperienza relazionale.

La chiamata di Geremia mostra come il senso sia vocazione: "Prima di formarti nel grembo materno, ti ho conosciuto" (Ger 1,5). C'è un disegno su ciascuno, una chiamata unica e irripetibile.

Trovare il senso significa scoprire questa vocazione, questo per-cosa siamo al mondo. Non è destino che si subisce ma libertà che si realizza: Dio chiama, l'uomo risponde, e in questo dialogo si genera il senso.

Il libro di Qoélet affronta brutalmente la questione del senso: "Vanità delle vanità, tutto è vanità" (Qo 1,2). Tutto passa, tutto finisce, tutto sembra privo di senso. Eppure, proprio dal fondo di questo nichilismo, emerge un'indicazione: "Mangia con gioia il tuo pane... vivi lietamente con la sposa che ami... tutto ciò che trovi da fare, fallo finché ne sei in grado" (Qo 9,7-10). Il senso non sta in un grande scopo ultimo, ma nella pienezza dell'istante, nella gratitudine per il dono della vita, nell'amare ciò che è dato amare.

## **Memoria storica**

Don Luigi Giussani ha fondato Comunione e Liberazione proprio sull'urgenza della domanda di senso. "Il rischio educativo" parte dal riconoscimento che i giovani hanno bisogno di adulti che non temano le grandi domande: chi sono? Perché esisto? Cosa rende la vita degna? Giussani non offriva risposte preconfezionate ma un metodo: verificare nella propria esperienza se l'incontro con Cristo risponde alle esigenze profonde del cuore. Il senso non è dottrina da imparare ma esperienza da fare.

Viktor Frankl, nei suoi scritti dopo Auschwitz, ha dedicato la vita a mostrare che la ricerca di senso è la motivazione primaria dell'essere umano. Ha visto nei campi chi crollava quando perdeva il senso e chi resisteva quando lo manteneva. La sua logoterapia è pedagogia del senso: aiutare le persone a trovare significato anche nelle situazioni più disperate, mostrare che la vita chiede senso a noi, non noi alla vita.

Maria Montessori ha intuito che anche il bambino cerca senso: vuole capire lo scopo delle attività, il perché delle regole, il significato di ciò che impara. La pedagogia montessoriana rispetta questa esigenza di senso offrendo attività che hanno scopo reale, non esercizi astratti. Il bambino che lava il tavolo non fa un esercizio motorio: pulisce davvero il tavolo, e questo gli dà senso.

Jerome Bruner, psicologo cognitivista, ha mostrato come gli esseri umani siano "costruttori di significato": non riceviamo passivamente informazioni ma costruiamo attivamente senso.

L'apprendimento non è accumulo di nozioni ma costruzione di narrazioni coerenti. L'educazione deve quindi offrire non solo contenuti ma chiavi di lettura, strutture di senso che permettano di integrare il sapere in una visione più ampia.

## **Testimoni in cammino**

Don Matteo, cappellano in un liceo, racconta: "Ogni anno faccio con i ragazzi di quinta un esercizio: scrivi il tuo epitaffio. Come vorresti essere ricordato? Cosa vorresti che fosse scritto sulla tua tomba? All'inizio ridono imbarazzati, poi si fa silenzio. E scrivono cose bellissime: 'Ha amato', 'Ha aiutato', 'Ha vissuto coerente'. Mai nessuno scrive: 'Ha guadagnato bene' o 'Aveva una bella macchina'. Quando rileggiamo insieme, chiedo: 'E la vita che state vivendo ora vi porta verso questo epitaffio che desiderate?'. È un momento forte: la distanza tra ciò che vale davvero e ciò che riempie le giornate diventa evidente".

Don Matteo continua: "Non do risposte. Faccio domande. Il senso non può essere imposto, deve essere cercato. Il mio compito è tenere viva la domanda, non lasciarla spegnere dalla routine, dalla distrazione, dalla banalità. I ragazzi mi ringraziano per questo: 'Lei ci fa pensare a cose serie'. È quello che serve: adulti che non hanno paura della profondità".

Laura è educatrice in un centro per ragazzi con disabilità. "Molti pensano che con questi ragazzi non si possa parlare di senso, che abbiano preoccupazioni più immediate. È falso. Anche loro, forse più di altri, si interrogano: perché sono così? Perché la vita è difficile per me? Un ragazzo, Davide, con sindrome di Down, mi ha detto: 'Laura, ma io servo a qualcosa?'. Mi sono commossa. Gli ho detto: 'Tu servi a rendere migliori le persone che ti incontrano. Io sono migliore da quando ti

conosco'. E lui ha sorriso. Il senso non è nel fare cose straordinarie, è nel rendere più umana la vita di chi ci sta accanto".

Francesco ha lasciato un lavoro ben pagato per fare l'educatore: "Guadagnavo bene, avevo carriera, ma mi svegliavo ogni mattina con un peso sul petto. Mi sono chiesto: tra trent'anni, quando guarderò indietro, sarò contento di aver passato la vita così? La risposta era no. Ho fatto un cambio radicale. Ora guadagno meno, sono più stanco, ma quando torno a casa so perché mi sono alzato quella mattina. Lavoro con ragazzi difficili, spesso non vedo risultati, ma so che ha senso".

Francesco riflette: "I giovani vedono questa scelta e si interrogano. Qualcuno mi ha detto: 'Tu hai buttato via la tua carriera'. Altri: 'Tu hai trovato cosa volevi davvero'. Dipende dalle lenti con cui guardi la vita. Io ho scelto il senso sul successo. E non me ne pento".

Suor Anna lavora in carcere minorile: "Questi ragazzi hanno fatto scelte sbagliate, a volte terribili. Ma hanno tutti una domanda comune: 'Come esco da qui?'. Non parlo solo di uscita fisica, parlo di uscita esistenziale: come ricomincio? Come do senso a quello che mi è successo? Lavoriamo insieme per costruire una narrazione dove anche l'errore può diventare punto di svolta. Il senso non cancella il male fatto, ma può integrarlo in un cammino di redenzione".

## Soglie pedagogiche

**Legittimare la domanda di senso.** Non trattate le domande profonde dei giovani come crisi adolescenziali passeggera. Quando un ragazzo chiede "a cosa serve tutto questo?", sta ponendo la domanda più seria. Riconoscelo: "È una domanda importante, parliamone".

**Creare spazi di riflessione.** La domanda di senso ha bisogno di tempo e silenzio. Momenti di ritiro, camminate, esercizi di scrittura personale: tutto ciò che rallenta e permette la riflessione aiuta. Il senso non emerge nel rumore e nella fretta.

**Offrire testimonianze, non prediche.** I giovani non cercano teorie sul senso ma persone che vivono una vita sensata. Condividete il vostro percorso: come avete trovato senso? Quali scelte avete fatto? Quali domande vi guidano? La testimonianza autentica è più efficace di mille lezioni.

**Aiutare a connettere i frammenti.** Il senso emerge quando riusciamo a vedere i collegamenti: tra passato e presente, tra difficoltà e crescita, tra scelte e conseguenze. Aiutate i giovani a costruire la loro narrazione: "Guarda da dove vieni, dove sei ora, dove vorresti andare". La biografia diventa teodicea personale.

**Educare alla scelta.** Il senso non si trova passivamente, si costruisce attraverso scelte consapevoli. Ogni scelta importante – che studi fare, con chi stare, a cosa dedicare tempo – è opportunità di costruire senso. Insegnate a chiedersi: "Questa scelta mi avvicina a ciò che voglio diventare?".

**Non temere il confronto con l'assurdo.** A volte la vita sembra davvero priva di senso: nel dolore innocente, nell'ingiustizia, nella morte prematura. Non offrite spiegazioni consolatorie facili. State nell'assurdo con i giovani, accompagnateli ad attraversarlo. A volte il senso non sta nel capire ma nel resistere, nel continuare nonostante.

**Connettere senso personale e senso collettivo.** Il senso non è solo autorealizzazione individuale ma anche contributo al bene comune. Aiutate i giovani a vedere come le loro vite si intrecciano con quelle degli altri, come le loro scelte hanno impatto sociale. Il senso si amplifica quando diventa servizio.

**Indicare vie concrete.** Il senso non può restare astrazione filosofica. Deve incarnarsi in scelte concrete: un volontariato, un impegno, uno studio che appassiona, una relazione che nutre. Aiutate i giovani a tradurre la ricerca di senso in passi concreti: "Cosa puoi fare questa settimana che vada nella direzione di ciò che ritieni importante?".

## 11. LIBERTÀ

### Tra algoritmi, conformismo e autodeterminazione

#### Apertura fenomenologica

Un ragazzo di diciotto anni, appena diplomato, siede davanti alla mappa delle università. Centinaia di corsi, infinite possibilità. Dovrebbe sentirsi libero, invece è paralizzato. "Posso scegliere tutto, ma proprio per questo non so cosa scegliere. E se sbaglio? Se poi mi pento? Se quella era la strada giusta e io ho preso quella sbagliata?". La libertà, che dovrebbe essere liberazione, diventa peso insostenibile.

Libertà: parola luminosa e ambigua. Tutti la reclamano, pochi sanno cosa significhi davvero. Non è solo assenza di costrizioni esterne – quella è liberazione da, condizione necessaria ma non sufficiente. La libertà piena è libertà per: capacità di dirigere la propria vita verso qualcosa che vale, di scegliere chi vogliamo diventare, di assumere responsabilità delle proprie scelte. È potere e insieme peso, possibilità e insieme vincolo.

Osserviamo i giovani: crescono nella cultura delle possibilità illimitate. Tutto sembra aperto, ogni percorso accessibile, ogni identità modificabile. Ma questa apertura totale genera vertigine: se tutto è possibile, come scelgo? Se posso essere chiunque, chi sono davvero? La libertà senza forma, senza limite, senza orientamento diventa angoscia. L'educatore è chiamato a stare in questo paradosso: accompagnare verso la libertà senza toglierla, offrire riferimenti senza imporre direzioni. C'è una differenza radicale tra libertà e arbitrio. L'arbitrio è la scelta casuale, il capriccio, il decidere senza ragione. La libertà vera è scelta motivata, orientata da valori, guidata da un senso. Chi sceglie per capriccio non è libero, è schiavo dell'impulso del momento. La libertà adulta è quella che sa rinunciare a infinite possibilità per costruire un percorso coerente, che sa dire no a mille cose per dire sì profondo a qualcosa che conta.

#### Risonanza esistenziale

Martina ha diciannove anni e cambia progetto ogni tre mesi. Prima voleva fare medicina, poi scienze della comunicazione, poi ha pensato di fermarsi un anno per viaggiare, ora parla di iscriversi a teatro. I genitori sono esasperati: "Devi scegliere!". Ma Martina risponde: "Voglio essere libera di cambiare, perché dovrei intrappolarmi in una scelta definitiva?". Dietro questa apparente libertà si nasconde la paura di scegliere davvero, perché scegliere significa rinunciare, delimitare, definirsi.

L'educatrice Sofia le dice: "La libertà non è tenere tutte le porte aperte. È scegliere quale porta attraversare, sapendo che chiuderai le altre. E questo non è perdita, è guadagno: concentrando le energie costruisci qualcosa, invece di disperderti in tutto". Martina piange: "Ma se scelgo male? Se poi scopro che quella non era la mia strada?". Sofia risponde: "Nessuna scelta è definitiva. Puoi correggere, cambiare, ricominciare. Ma devi iniziare. La libertà si pratica scegliendo, non evitando di scegliere".

Luca vive l'esperienza opposta. Diciassette anni, famiglia rigida, tutto deciso da altri. "Devi fare il liceo classico, poi giurisprudenza, poi entrerai nello studio legale di tuo padre". Luca non ha mai scelto nulla. Un giorno esplode: "Non è la mia vita, è la vita che volete voi per me!". Il padre: "Noi vogliamo il tuo bene". Luca: "Volete la vostra idea del mio bene". La libertà negata genera ribellione o spegnimento: chi non ha mai potuto scegliere o si ribella violentemente o si spegne, diventa ombra di se stesso.

Sara ha scelto. A vent'anni ha lasciato l'università per dedicarsi al volontariato. Ha incontrato opposizione, critiche, incomprensione. "Mi dicevano che stavo sprecando la mia vita, che ero ingenua. Ma io sapevo. Per la prima volta nella vita ho scelto qualcosa che sentivo profondamente mio. Non so se è per sempre, ma è autentico adesso. E questa autenticità è libertà: fare ciò che risuona dentro, non ciò che gli altri si aspettano".

L'educatore Giovanni racconta: "Ho imparato che non posso dare libertà ai ragazzi. La libertà non si dà, si esercita. Posso creare spazi dove sia possibile esercitarla, posso offrire strumenti per scegliere meglio, posso accompagnare le conseguenze delle scelte. Ma la libertà è loro, inalienabile. Il mio compito è non soffocarla con iperprotezione né abbandonarla con indifferenza".

## **Vertigine filosofica**

Jean-Paul Sartre afferma: "L'uomo è condannato a essere libero". Non scegliamo di essere liberi, la libertà è la nostra condizione ontologica. Siamo "gettati" nel mondo senza istruzioni, senza essenza predefinita, e dobbiamo scegliere chi diventare. "L'esistenza precede l'essenza": non c'è una natura umana già data, siamo ciò che facciamo di noi stessi attraverso le scelte. Questa libertà radicale è vertiginosa: comporta piena responsabilità. Non possiamo dire "sono fatto così", perché siamo noi a farci attraverso le scelte. La "malafede" è fingere di non essere liberi, rifugiarsi in ruoli, determinismi, per sfuggire all'angoscia della scelta.

Hannah Arendt distingue tra liberazione e libertà. La liberazione è negativa: togliere catene, ostacoli, oppressioni. È necessaria ma non sufficiente. La libertà è positiva: capacità di iniziare qualcosa di nuovo, di agire nel mondo, di trasformare la realtà. La libertà politica si realizza nell'azione comune, nella partecipazione alla cosa pubblica. Non siamo liberi in solitudine ma in relazione: la libertà si esercita con altri, nel costruire insieme un mondo comune.

Isaiah Berlin distingue tra libertà negativa (assenza di interferenza) e libertà positiva (autodeterminazione). La libertà negativa protegge uno spazio dove l'individuo può agire senza costrizioni esterne. La libertà positiva è la capacità di essere padrone della propria vita, di governarsi secondo ragione. Berlin avverte: la libertà positiva può degenerare in autoritarismo quando qualcuno pretende di sapere meglio di noi cosa ci rende liberi. L'equilibrio educativo è cruciale: proteggere la libertà negativa (non invadere, non controllare) ma educare alla libertà positiva (insegnare l'autodeterminazione).

Immanuel Kant pone la libertà come autonomia: darsi da sé la propria legge. Siamo liberi quando agiamo secondo la legge morale che la ragione ci detta, non quando seguiamo impulsi o imposizioni esterne. La libertà kantiana è autodisciplina, capacità di agire secondo principi razionali universalizzabili. Non è fare ciò che voglio, ma volere ciò che devo volere come essere razionale. L'educazione alla libertà è educare all'autonomia morale, alla capacità di agire per dovere, non per inclinazione o paura.

Erich Fromm parla di "fuga dalla libertà": la libertà spaventa, pesa, e molti fuggono rifugiandosi in autoritarismi, conformismi, dipendenze. La libertà esige maturità psicologica: tollerare l'incertezza, assumere responsabilità, reggere l'angoscia della scelta. Chi non è maturo cerca sicurezze esterne: leader carismatici, ideologie totalizzanti, dipendenze varie. Educare alla libertà è educare a reggere la solitudine della scelta, a non cercare rifugi consolatori.

## **Luce evangelica**

"Conoscerete la verità e la verità vi farà liberi" (Gv 8,32). La libertà evangelica non è arbitrio ma liberazione attraverso la verità. Siamo schiavi di menzogne su noi stessi, su Dio, sulla vita. La verità di Cristo libera da queste catene interiori. Non è la libertà di fare qualsiasi cosa, ma la libertà di diventare pienamente ciò che siamo chiamati a essere.

Paolo scrive: "Voi infatti, fratelli, siete stati chiamati a libertà. Che questa libertà non divenga però un pretesto per la carne; mediante l'amore siate invece a servizio gli uni degli altri" (Gal 5,13). La libertà cristiana non è per se stessi ma per gli altri. È libertà dal peccato per il servizio, dalla schiavitù dell'egoismo per il dono di sé. "Chi vorrà salvare la propria vita la perderà, ma chi la perderà per me la troverà" (Mt 16,25): la vera libertà è nel dono, non nel possesso.

Il figliol prodigo (Lc 15,11-32) è parabola della libertà. Il figlio chiede la sua parte di eredità: vuole essere libero, andare, sperimentare. Il padre non lo trattiene. Quella libertà lo porta alla rovina:

sperperato tutto, ridotto a pascolare porci, affamato. Poi "rientrò in se stesso": momento cruciale. La libertà vera inizia quando riconosce l'errore e decide di tornare. Il padre lo accoglie non come schiavo ma come figlio: la libertà donata di nuovo, arricchita dalla consapevolezza. La libertà matura passa attraverso l'esperienza, anche dell'errore.

Gesù libera: dai demoni, dalle malattie, dal peccato. Ogni guarigione è liberazione. Ma non impone: "Vuoi guarire?" chiede al paralitico (Gv 5,6). Rispetta la libertà anche quando sembra assurdo. Al giovane ricco che se ne va triste, non corre dietro (Mc 10,22). L'amore di Dio è offerto, mai imposto. Dio stesso si autolimita rispettando la libertà umana: questo è il mistero della grazia che sollecita ma non costringe.

"Dove c'è lo Spirito del Signore, c'è libertà" (2Cor 3,17). La libertà cristiana è dono dello Spirito: non conquista umana ma grazia che libera dall'interno. Lo Spirito non abolisce la volontà ma la rinnova, orienta il desiderio verso il bene. La libertà pneumatica è quella che finalmente vuole ciò che è bene volere: non più costrizione morale esterna ma adesione interiore al bene conosciuto e amato.

## **Memoria storica**

San Giovanni Bosco ha praticato una pedagogia della libertà: il sistema preventivo si fonda sulla ragione, sulla religione e sull'amorevolezza, non sulla costrizione. Credeva nei giovani, nella loro capacità di scegliere il bene se opportunamente accompagnati. Non repressione ma proposta, non minaccia ma fiducia. "Da mihi animas, cetera tolle": la libertà delle anime è ciò che conta, tutto il resto è strumento.

Maria Montessori ha fondato la sua pedagogia sul concetto di "libertà disciplinata". Il bambino deve essere libero di scegliere attività, tempi, modi, ma dentro un ambiente preparato, con regole chiare. Non è anarchia ma autonomia: il bambino impara a governarsi perché sperimenta le conseguenze delle sue scelte in ambiente protetto. La libertà si educa praticandola, non negandola né lasciandola senza guida.

Paulo Freire parla di "pedagogia della libertà" contrapposta alla "educazione bancaria".

L'educazione tradizionale deposita nozioni in studenti passivi, negando loro libertà critica. La pedagogia liberatrice fa degli educandi soggetti attivi che pensano, criticano, scelgono. L'educatore non trasmette verità ma stimola ricerca comune della verità. La libertà è coscienza critica, capacità di leggere il mondo e trasformarlo.

Alexander Neill, fondatore di Summerhill, ha sperimentato una scuola radicalmente libera: nessuna lezione obbligatoria, i bambini decidono cosa, quando, come studiare. Ha dimostrato che la libertà non porta al caos ma alla responsabilità: i bambini lasciati liberi imparano ad autoregolarsi, a scegliere responsabilmente. L'esperimento, pur estremo, mostra che la libertà può essere educativa se accompagnata da strutture chiare e adulti presenti.

## **Testimoni in cammino**

Don Carlo lavora in un istituto penale minorile. "Questi ragazzi hanno fatto scelte sbagliate, a volte terribili. Molti educatori pensano che abbiano perso il diritto alla libertà. Io penso il contrario: hanno bisogno di imparare la libertà vera, quella responsabile. Lavoriamo sulla consapevolezza: cosa hai scelto? Perché? Quali erano le alternative? Cosa sceglieresti oggi? Non giustifico i reati, ma cerco di ricostruire la capacità di scelta consapevole che spesso questi ragazzi non hanno mai avuto".

Don Carlo racconta di Ahmed: "Aveva fatto rapine, spacciava. Dentro è stato un anno. Un giorno mi ha detto: 'Don, io non ho mai scelto niente nella mia vita. Facevo quello che facevano i miei fratelli, gli amici del quartiere. Pensavo di essere libero, ma ero solo una rotella'. Da lì abbiamo iniziato a lavorare: cosa vuoi tu, Ahmed? Non tuo fratello, non il tuo amico. Tu. È stato difficilissimo, perché non aveva mai pensato in questi termini. Ma piano piano ha iniziato: 'Io

voglio studiare, voglio uscire da quel giro, voglio una vita diversa'. Quella è stata la sua prima scelta libera".

Marta è educatrice in una comunità per ragazze. "Molte vengono da situazioni di controllo estremo: famiglie oppressive, fidanzati violenti. Non sanno cosa significa essere libere. All'inizio della comunità vanno in crisi: 'Ditemi cosa devo fare'. Non sono abituate a decidere. Piano piano le accompagniamo: iniziamo da scelte piccole – cosa vuoi mangiare? Cosa vuoi fare oggi pomeriggio? – e allarghiamo. È un percorso lungo, imparano a sentire cosa vogliono loro, a distinguere il loro desiderio da quello che altri vogliono per loro".

Marta sottolinea: "La libertà spaventa. Una ragazza mi ha detto: 'Era più facile quando mi dicevano cosa fare, adesso devo pensare e ho paura di sbagliare'. Le ho risposto: 'Sbaglierai, tutti sbagliamo. Ma saranno i tuoi errori, non quelli di qualcun altro. E dagli errori si impara'. La libertà include il diritto di sbagliare, altrimenti non è libertà ma esecuzione di un copione perfetto".

Lorenzo fa l'educatore in un liceo. "Ho smesso di dare consigli e ho iniziato a fare domande. Quando un ragazzo mi chiede: 'Prof, cosa faccio?', rispondo: 'Cosa vuoi fare tu? Quali sono le opzioni? Quali conseguenze prevedi? Cosa è più coerente con i tuoi valori?'. All'inizio si innervosiscono: vogliono che io decida. Ma è un servizio cattivo dare risposte pronte. Li privo della possibilità di esercitare la libertà. La mia fatica è stare nell'incertezza con loro, resistere alla tentazione di risolvere al posto loro".

Lorenzo riflette: "Ho visto ragazzi fare scelte che io non avrei fatto. Mi mordevo la lingua. Ma erano le loro scelte, ponderate, motivate. E anche quando portavano a difficoltà, i ragazzi le attraversavano con maggiore consapevolezza perché erano loro, non mie. La libertà ha un costo, ma ne vale la pena: produce persone mature, non esecutori obbedienti".

## Soglie pedagogiche

**Offrire spazi di scelta reale.** Non pseudo-scelte ("puoi scegliere di fare questo o questo, ma devi fare uno dei due"). Scelte vere, dove le opzioni sono reali e le conseguenze significative. Iniziate da scelte piccole e allargate progressivamente: è palestra di libertà.

**Accompagnare il discernimento.** Scegliere liberamente non significa scegliere a caso. Insegnate a valutare: quali sono i pro e i contro? Cosa desidero davvero? Quali valori sono in gioco? Il discernimento è l'arte di scegliere con consapevolezza, non solo con impulso.

**Accettare l'errore.** La libertà include il diritto di sbagliare. Non proteggete i giovani da ogni errore: li privereste della crescita. Lasciate che sbagliino (quando l'errore non è irreparabile) e accompagnate l'elaborazione: cosa hai imparato? Come faresti diversamente? L'errore è maestro, se c'è qualcuno che aiuta a leggerlo.

**Distinguere libertà e arbitrio.** Non tutto è ugualmente legittimo. La libertà autentica è orientata da valori, non è capriccio. Aiutate i giovani a vedere la differenza: "Sei sicuro che stai scegliendo secondo i tuoi valori o stai solo reagendo?". La libertà matura è autodeterminazione razionale, non impulso cieco.

**Educare alla responsabilità.** Libertà e responsabilità sono inscindibili. Ogni scelta ha conseguenze. Aiutate i giovani a prevedere le conseguenze e ad assumerle. "Se scegli questo, allora succederà quello. Sei pronto ad accettarlo?". La responsabilità non è peso da cui fuggire ma dimensione costitutiva della libertà.

**Non decidere al posto loro.** È la tentazione più forte: sappiamo (o crediamo di sapere) cosa sarebbe meglio per loro, e vorremmo evitarli sofferenze. Ma decidere al posto loro è negargli la libertà. Possiamo consigliare, non imporre. Possiamo indicare rischi, non vietare. La crescita passa attraverso scelte proprie, anche sbagliate.

**Creare cornici sicure.** La libertà assoluta paralizza. I giovani hanno bisogno di riferimenti, non per togliere libertà ma per orientarla. Come nel metodo Montessori: ambiente preparato con limiti chiari, dentro cui il bambino è libero. Anche nell'educazione: valori chiari, regole condivise, dentro cui la libertà può esercitarsi senza angoscia del vuoto totale.

**Testimoniare libertà adulta.** I giovani imparano vedendo adulti liberi: che scelgono, che assumono responsabilità, che correggono errori, che vivono coerenti coi propri valori. La libertà non si insegna con discorsi ma con l'esempio di vite libere, non perfette ma autentiche.

## **12. BELLEZZA**

### **Dall'estetizzazione alla contemplazione**

#### **Apertura fenomenologica**

Un gruppo di ragazzi entra in una chiesa romanica durante un campo estivo. Stavano ridendo, scherzando, con lo smartphone in mano. Poi il silenzio. Le volte antiche, la luce filtrata dalle finestre strette, le pietre consumate da secoli di preghiere. Restano fermi, come colpiti. Uno sussurra: "È bellissimo". In quel momento qualcosa si è aperto: non una comprensione intellettuale, ma un'esperienza che tocca più in profondità. La bellezza ha fatto irruzione.

La bellezza non si dimostra, si incontra. Non è proprietà oggettiva misurabile né pura soggettività arbitraria. È evento relazionale: qualcosa nel mondo si offre, qualcuno nell'animo risponde, e in questo incontro accade la bellezza. Non la produciamo, la riceviamo. Non la possediamo, ci lasciamo possedere da essa. È esperienza di trascendenza incarnata: qualcosa ci supera pur restando qui, tangibile, presente.

Osserviamo i giovani: sono immersi in un mondo di immagini continue, di stimoli estetici incessanti. Instagram, TikTok, pubblicità: tutto è costruito per catturare l'occhio, per piacere, per sedurre. Ma questa bulimia visiva spesso non nutre. C'è differenza radicale tra il piacevole e il bello: il piacevole gratifica immediatamente e scompare, il bello inquieta e resta, chiede sosta, chiede approfondimento. Il piacevole distrae, il bello convoca. Il piacevole consuma, il bello trasforma.

La bellezza porta con sé una promessa. Quando incontriamo qualcosa di veramente bello – un tramonto che mozza il fiato, una musica che commuove, un volto che illumina – sentiamo che la vita può essere così: piena, intensa, sensata. La bellezza è anticipazione di pienezza, caparra di un compimento possibile. Per questo commuove: perché mostra che il bello esiste, che la vita non è solo fatica e banalità, che c'è qualcosa per cui vale la pena. L'educatore è custode di questa promessa: chi aiuta i giovani a incontrare la bellezza li apre alla speranza.

#### **Risonanza esistenziale**

Lucia ha sedici anni e non si piace. Si guarda allo specchio e vede difetti, inadeguatezza, distanza dagli standard impossibili dei social. Un giorno l'insegnante di arte porta la classe al museo. Davanti a un ritratto di Rembrandt – un vecchio rugoso, segnato dal tempo – dice: "Guardate che bellezza in questo volto". Lucia resta colpita: "Ma è vecchio, ha rughe, non è perfetto". L'insegnante: "La bellezza non è perfezione. È verità, profondità, umanità. Quel volto racconta una vita, è bello perché è vero". Lucia inizia a pensare: forse la bellezza non è quello che credevo.

Marco scopre la bellezza attraverso la musica. Ascolta rap, trap, musica commerciale. Poi un amico gli fa sentire Bach. All'inizio lo trova noioso, "roba da vecchi". Ma qualcosa lo incuriosisce. Inizia ad ascoltare, ad approfondire. Un giorno confessa: "Quando ascolto Bach sento che c'è qualcosa di più grande di me, qualcosa che mi solleva. Non so spiegarlo, ma è come se toccassi qualcosa di eterno". La bellezza è stata via di trascendenza: attraverso suoni, attraverso armonie, Marco ha intuito l'oltre.

Elena vive in periferia, tra palazzi grigi e degrado. L'educatrice del centro sociale propone un laboratorio: fotografare la bellezza nascosta del quartiere. All'inizio i ragazzi ridono: "Qui non c'è

niente di bello". Ma quando iniziano a guardare davvero – la luce del tramonto tra i palazzi, il sorriso del panettiere, i graffiti colorati sul muro – scoprono che la bellezza è anche lì, dove non la cercavano. Elena dice: "Ho capito che la bellezza non è solo nei posti turistici. È questione di sguardo. Se impari a guardare, trovi bellezza ovunque".

C'è però anche una bellezza tossica, quella che opprime invece di liberare. Sofia soffre di anoressia. È ossessionata dalla bellezza del corpo, ma quella bellezza la sta uccidendo. L'educatrice le chiede: "Quando ti senti bella?". Sofia: "Mai. Non sono mai abbastanza". È la bellezza diventata idolo, standard irraggiungibile, carcere. L'educatrice inizia un percorso: separare la bellezza autentica – quella che fa fiorire la vita – dalla bellezza falsificata – quella che la imprigiona.

Andrea scopre la bellezza facendo teatro. "Prima ero timidissimo, non alzavo mai lo sguardo. Sul palco ho scoperto che potevo creare bellezza con il corpo, con la voce, con la presenza. Mi sono sentito vivo come mai. E ho capito: la bellezza non è solo da guardare, è anche da fare. Io posso contribuire alla bellezza del mondo". Questa scoperta è trasformativa: non più solo spettatore passivo ma creatore attivo, non più solo consumatore ma artista della propria esistenza.

## **Vertigine filosofica**

Platone pone la bellezza tra le tre grandi idee insieme al vero e al bene. La bellezza non è ornamento superficiale ma via di conoscenza: attraverso il bello sensibile l'anima si eleva verso il Bello in sé, verso l'idea eterna. Nel Simposio, attraverso il discorso di Diotima, Platone descrive la scala dell'amore: si parte dall'amore per un bel corpo, si sale all'amore per tutti i corpi belli, poi per le belle anime, poi per le belle conoscenze, finché si contempla il Bello in sé. La bellezza è pedagogia dell'anima, scala verso il divino.

Immanuel Kant, nella Critica del Giudizio, distingue il bello dal piacevole. Il piacevole è soggettivo, legato all'interesse personale. Il bello è "finalità senza fine": ci appare come se fosse fatto per noi, eppure non serve a nulla di pratico. Il giudizio estetico pretende universalità ("questo è bello") pur non basandosi su concetti. La bellezza è libero gioco delle facoltà, piacere disinteressato. Educare al bello significa educare a questo sguardo disinteressato, contemplativo, che non vuole possedere ma solo godere della presenza.

Hans Urs von Balthasar, teologo, pone la bellezza al centro della teologia. "La bellezza è l'ultima parola che l'intelletto pensante può osare di pronunciare, perché essa non fa altro che incoronare, quale aureola di splendore inafferrabile, il duplice astro del vero e del bene". La bellezza non è accessorio ma manifestazione della gloria di Dio. Dio si rivela non solo nella verità da comprendere e nel bene da praticare, ma nella bellezza da contemplare. L'esperienza estetica è esperienza teologica: nel bello traspare lo splendore divino.

Simone Weil parla della bellezza come "incarnazione di Dio". Il mondo materiale porta i segni della bellezza divina, e contemplare questa bellezza è forma di preghiera. La bellezza ci strappa dall'egocentrismo: davanti al bello dimentichiamo noi stessi, usciamo dalla prigione dell'io. Questa è la grazia della bellezza: ci de-centra, ci apre all'altro, ci rende capaci di amore disinteressato.

Dostoevskij scrive: "La bellezza salverà il mondo". Frase enigmatica: come può la bellezza salvare? Romano Guardini commenta: la bellezza salva perché rende la vita degna di essere vissuta, perché mostra che c'è senso, che c'è speranza, che non tutto è menzogna e bruttezza. La bellezza è resistenza al nichilismo, è testimonianza che il bene esiste, che vale la pena. In tempi oscuri, un momento di bellezza è già salvezza: ricorda che non tutto è perduto.

## **Luce evangelica**

"Guardate i gigli del campo, come crescono: non faticano e non filano. Eppure io vi dico che neanche Salomone, con tutta la sua gloria, vestiva come uno di loro" (Mt 6,28-29). Gesù indica la bellezza della creazione come rivelazione della provvidenza divina. I gigli sono belli non per utilità

ma per gloria di Dio. La bellezza del creato è teofania: Dio che si manifesta attraverso forme, colori, armonie. Educare a contemplare la bellezza naturale è educare a riconoscere il Creatore nell'opera. Il Cantico delle Creature di Francesco d'Assisi è celebrazione della bellezza cosmica: "Laudato si', mi' Signore, per sora Luna e le stelle, in celu l'ài formate clarite et pretiose et belle". Francesco vede la bellezza come linguaggio di lode: le creature sono belle perché cantano il Creatore. La bellezza non è proprietà da sfruttare ma dono da custodire, sorella da amare. La spiritualità francescana è profondamente estetica: Dio si incontra nella bellezza delle cose semplici.

La Trasfigurazione (Mt 17,1-9) è epifania della bellezza divina. Gesù sul monte si trasfigura: "Il suo volto brillò come il sole e le sue vesti divennero candide come la luce". Pietro, Giacomo e Giovanni sono folgorati: "Signore, è bello per noi essere qui". Vorrebbero restare, costruire tende. Ma la bellezza trasfigurata è anticipo, non dimora definitiva. Devono scendere, portare nel quotidiano la memoria di quella bellezza. La bellezza mistica è sempre tensione tra già e non ancora, tra esperienza e nostalgia, tra contemplazione e missione.

L'arte sacra cristiana – dalle icone bizantine a Michelangelo, da Bach a Pärt – è incarnazione della bellezza teologica. L'icona non è decorazione ma finestra sul divino: attraverso colori e forme, lo Spirito si rende presente. La bellezza liturgica non è estetismo ma pedagogia: educa i sensi a percepire il sacro, apre l'anima alla trascendenza. Quando la liturgia è bella – non necessariamente ricca, ma autentica, curata, significativa – diventa via privilegiata di evangelizzazione, specialmente per i giovani che cercano esperienze che "toccano".

Il volto di Cristo è la bellezza suprema. Non bellezza esteriore – Isaia profetizza: "Non ha apparenza né bellezza per attirare i nostri sguardi" (Is 53,2) – ma bellezza morale, spirituale. È bello perché vero, perché buono, perché amore totale. La croce stessa, orrore agli occhi del mondo, diventa bellezza agli occhi della fede: bellezza dell'amore che si dona fino all'estremo. Educare alla bellezza cristiana è educare a riconoscere questa bellezza paradossale dell'amore crocifisso.

## Memoria storica

Don Luigi Giussani ha sempre insistito sulla *via pulchritudinis*, la via della bellezza, come strada privilegiata per incontrare Cristo. "La bellezza è lo splendore del vero", ripeteva. Ha educato generazioni di giovani facendoli incontrare con arte, musica, letteratura, non come cultura decorativa ma come esperienza di senso. Andare a un concerto, visitare una mostra, leggere Leopardi: non erano attività ricreative ma vie per toccare il desiderio profondo del cuore, per riconoscere che c'è qualcosa per cui vale la pena vivere.

Romano Guardini, nel suo scritto "L'opposizione polare", ha mostrato come la bellezza nasca dalla tensione tra opposti: luce e ombra, suono e silenzio, pieno e vuoto. Ha educato giovani tedeschi del Movimento Liturgico a riscoprire la bellezza della liturgia come opera d'arte totale, dove parola, gesto, musica, spazio si intrecciano. La liturgia bella non è spettacolo ma mistero che si fa visibile, tocca i sensi per elevare lo spirito.

Maria Montessori ha integrato la bellezza nell'ambiente educativo. Le sue "case dei bambini" dovevano essere belle: ordinate, armoniose, con materiali curati, colori pensati. Sapeva che la bellezza educa: un ambiente bello invita al rispetto, alla cura, all'attenzione. I bambini cresciuti nella bellezza imparano a creare bellezza, a non accontentarsi del brutto, del trasandato, del mediocre.

Oscar Wilde, provocatoriamente, ha fatto dell'estetismo una filosofia: "Tutta l'arte è completamente inutile". Voleva dire: l'arte non serve a scopi pratici, e proprio questa inutilità è la sua nobiltà. In una società ossessionata dall'utile, rivendicare lo spazio del bello gratuito è atto rivoluzionario. Educare alla bellezza è educare alla gratuità, al non-funzionale, a ciò che vale per se stesso.

## Testimoni in cammino

Don Filippo porta i ragazzi dell'oratorio a visitare cattedrali, musei, concerti. "All'inizio vengono per fare la gita. Poi qualcosa succede. Ricordo un ragazzo, Matteo, che davanti al Giudizio Universale di Michelangelo è rimasto in silenzio mezz'ora. Poi ha detto: 'Don, esiste qualcuno capace di fare questo?'. Gli ho risposto: 'Esiste, e tu stai guardando la sua opera'. Matteo è tornato tre volte a Roma, sempre nella Sistina. Quella bellezza gli aveva aperto una domanda: se l'uomo può creare questo, allora la vita ha un senso più grande".

Don Filippo continua: "La bellezza evangelizza meglio di mille prediche. I ragazzi sono stanchi di parole, ma davanti alla bellezza si aprono. Ho visto ragazzi lontanissimi dalla fede commuoversi ascoltando un canto gregoriano. Qualcosa in quella bellezza li raggiungeva oltre le difese razionali, toccava il cuore direttamente".

Suor Maria insegna musica in una scuola di periferia. "Questi ragazzi vivono circondati da bruttezza: palazzi degradati, strade sporche, violenza. Ho deciso di portare bellezza. Facciamo un coro. All'inizio si vergognavano: 'Cantare è da sfigati'. Poi hanno iniziato a scoprire che le loro voci insieme creavano qualcosa di bello. Adesso aspettano le prove come il momento più importante della settimana. Una ragazza mi ha detto: 'Quando canto mi dimentico di tutto quello che c'è fuori, mi sento leggera'. La bellezza guarisce".

Luca è educatore e fotografo. Ha creato un laboratorio: "Fotografa la bellezza della tua vita". I ragazzi devono fare dieci foto al giorno per un mese, cercando bellezza nel quotidiano. "All'inizio fotografavano sempre le stesse cose: tramonti, fiori. Poi hanno iniziato a vedere diversamente: il gesto affettuoso della mamma, il sorriso dell'amico, la luce sulla scrivania mentre studiano. Hanno imparato che la bellezza non è solo nei luoghi straordinari ma nel quotidiano, se si impara a guardare. Questo ha cambiato il loro rapporto con la vita: meno lamentele, più gratitudine".

Elena coordina un gruppo teatrale. "Il teatro è esperienza di bellezza condivisa: si crea insieme qualcosa che prima non c'era. I ragazzi scoprono di poter essere creatori di bellezza, non solo fruitori. Sul palco anche il più timido trova il coraggio di brillare. E quando alla fine del saggio il pubblico applaude, sentono: ho contribuito a qualcosa di bello. Questa è un'esperienza potente, che costruisce autostima vera, non narcisistica: sono capace di bellezza".

## Soglie pedagogiche

**Creare esperienze estetiche dirette.** Non basta parlare di bellezza, bisogna farla incontrare. Portate i ragazzi a vedere, ascoltare, toccare bellezza: musei, concerti, natura, architettura. L'esperienza diretta è insostituibile: nessun discorso vale quanto un'ora davanti a un'opera d'arte che commuove.

**Educare lo sguardo.** La bellezza si vede se si impara a guardare. Rallentate, sostare, osservare. "Guarda questa cosa: cosa vedi? Cosa ti dice? Cosa provi?". Insegnate a guardare non solo a vedere, ad ascoltare non solo a sentire. L'educazione estetica è educazione dell'attenzione, della contemplazione, del non consumare ma sostare.

**Proporre bellezza alta.** Non solo ciò che piace subito, ma anche ciò che richiede educazione del gusto. Bach, Dante, Caravaggio: sono bellezze che non si colgono immediatamente ma che, una volta incontrate, trasformano. Non abbassate sempre il livello: i giovani hanno sete di bellezza vera, anche se inizialmente li spaventa. Accompagnateli nella scoperta.

**Curare gli ambienti.** I luoghi dove i giovani stanno dovrebbero essere belli: non necessariamente ricchi, ma curati, ordinati, armoniosi. Un oratorio pulito e ordinato educa più di mille discorsi. La bellezza dell'ambiente dice: tu meriti bellezza, la tua vita merita uno spazio bello. Il brutto e il trasandato comunicano il contrario.

**Favorire l'esperienza creativa.** Non solo fruire bellezza ma crearla: laboratori artistici, musicali, teatrali, di scrittura. Quando un giovane scopre di poter creare bellezza, cambia la percezione di sé: non sono solo un consumatore, sono un creatore. Questa scoperta è profondamente edificante.

**Distinguere bello e piacevole.** Non tutto ciò che piace è bello. Aiutate i giovani a distinguere: il piacevole gratifica e passa, il bello inquieta e resta. Il piacevole è consumo, il bello è incontro. La bellezza autentica chiede qualcosa, trasforma, non lascia dove ci ha trovato. Educare questa distinzione è proteggere dalla bulimia estetica dei social.

**Connettere bellezza e verità.** La bellezza non è ornamento ma rivelazione: mostra la verità delle cose, la loro profondità. Quando un volto è bello non solo esteticamente ma moralmente – perché trasparente, autentico, luminoso – tocca più profondamente. Aiutate i giovani a riconoscere questa bellezza integrale, non separata dal vero e dal bene.

**Custodire momenti contemplativi.** La bellezza ha bisogno di silenzio, di tempo, di spazio per risuonare. Create momenti dove si può sostare nella bellezza senza fretta, senza bisogno di commentare, semplicemente ricevendo. La contemplazione è muscolo che si atrofizza se non esercitato: tenetelo allenato.

## 13. IMPEGNO

### Dal disincanto all'attivismo, dalla rassegnazione alla testimonianza

#### Apertura fenomenologica

Un ragazzo di diciannove anni torna da un campo di volontariato in un paese devastato dal terremoto. Gli amici gli chiedono: "Come è andata?". Lui risponde: "È stata la settimana più faticosa della mia vita. Ma anche la più piena. Per la prima volta ho sentito che quello che facevo contava davvero, che non ero inutile". Nell'impegno concreto – mani nella polvere, muscoli doloranti, stanchezza vera – ha trovato qualcosa che lo schermo di uno smartphone non può dare: il senso dell'essere necessario, il peso specifico dell'esistenza.

Impegno viene dal latino *impignorare*: dare in pegno, vincolare. Chi si impegna vincola se stesso, si lega a qualcosa o a qualcuno, accetta un legame che limita la propria libertà di movimento. In un'epoca di fluidità, di opzioni sempre aperte, di "tenere tutte le porte aperte", l'impegno è contro culturale: è dire sì a qualcosa e quindi no a tutto il resto, è scegliere una direzione e perseverare, è accettare il vincolo come via di libertà.

Osserviamo i giovani: oscillano tra due estremi. Da un lato l'attivismo compulsivo – firmare petizioni online, condividere cause sui social, indignarsi per tutto – che dà l'illusione dell'impegno senza il suo peso. Dall'altro il disimpegno cinico – "tanto non cambia niente", "il mondo fa schifo", "non c'è niente da fare" – che è difesa contro la delusione ma anche rinuncia alla responsabilità.

L'impegno vero sta altrove: è quella tenacia paziente che accetta di lavorare per cambiamenti piccoli, lenti, ma reali.

L'impegno nasce sempre da uno sguardo che vede. Chi non vede l'ingiustizia non si impegna contro di essa. Chi non scorge la bellezza ferita del mondo non si impegna a curarla. Chi non riconosce l'altro come fratello non si impegna per lui. L'impegno è dunque figlio della coscienza: quella capacità di non voltarsi dall'altra parte, di non anestetizzarsi, di sentire il mondo come cosa che ci riguarda. L'educatore è chiamato a risvegliare questa coscienza, a togliere le cataratte che impediscono di vedere.

#### Risonanza esistenziale

Sara ha diciassette anni e ha scelto di fare volontariato in una mensa per i poveri ogni sabato. Gli amici non capiscono: "Perché sprechi il sabato così?". Lei risponde: "Non lo spreco, lo riempio. Quando servo ai tavoli, quando parlo con le persone che vengono, sento che sto facendo qualcosa di utile. A scuola studio cose astratte, qui tocco la realtà. E la realtà ha bisogno di me". Sara ha

scoperto che l'impegno non è sacrificio masochista ma risposta a un bisogno reale, e questa risposta dà senso.

Marco si è impegnato nel comitato studentesco. "All'inizio pensavo fosse solo roba burocratica, assemblee noiose. Poi abbiamo ottenuto che la scuola installasse i pannelli solari, che ci fosse uno sportello psicologico, che i bagni fossero ristrutturati. Cose piccole, ma concrete. Ho capito che l'impegno funziona: se ti muovi, qualcosa cambia. Non tutto, non subito, ma qualcosa sì". Marco ha imparato il realismo dell'impegno: non aspettare la rivoluzione totale, ma lavorare per miglioramenti incrementali.

C'è però anche l'impegno che brucia. Elena si è buttata anima e corpo nell'associazionismo: ambiente, diritti, animali, tutto. Dopo un anno è crollata: esaurita, delusa, arrabbiata. "Pensavo di poter salvare il mondo. Ho capito che non posso. E questo mi ha distrutto". L'educatore le dice: "Non devi salvare il mondo, non è tua responsabilità. Devi fare la tua parte, quella che puoi fare. Il resto non è nelle tue mani". Elena deve imparare il limite dell'impegno: fare molto ma non tutto, dare senza svuotarsi, perseverare senza pretendere di essere onnipotenti.

Luca viene da una famiglia benestante. Ha sempre avuto tutto. Poi incontra un amico che vive in povertà. "Io pensavo che il mondo fosse come la mia bolla. Poi ho visto come vive Marco: casa piccola, genitori che non arrivano a fine mese, lui che lavora di sera per pagarsi l'università. Mi sono vergognato. E ho deciso: devo fare qualcosa". Luca ha iniziato a dare ripetizioni gratuite, a condividere, a scegliere stili di vita più sobri. L'impegno è nato dall'incontro con la realtà dell'altro: vedere fa sentire responsabili.

Chiara si è impegnata nella cura del creato. "Vedo come stiamo distruggendo il pianeta e non posso restare a guardare. So che il mio contributo è piccolo: uso la bici, compro usato, riduco i rifiuti. Ma se tutti facessimo così, cambierebbe tutto". Chiara ha capito che l'impegno personale non è inutile perché piccolo: è seme, è testimonianza, è inizio. E soprattutto le permette di guardare allo specchio con la coscienza a posto: "Almeno io ho fatto la mia parte".

## Vertigine filosofica

Emmanuel Lévinas fonda l'etica sulla responsabilità: sono responsabile dell'altro prima ancora di sceglierlo. Il volto dell'altro mi interpella, mi costituisce come responsabile. Non posso dire "non è affar mio": l'altro mi riguarda per il solo fatto di esistere. Questa responsabilità non l'ho scelta, mi è data insieme all'esistenza. L'impegno etico non è dunque opzione tra altre, ma risposta a una chiamata originaria. Educare all'impegno è svegliare questa responsabilità, farla emergere dall'anestesia dell'indifferenza.

Hannah Arendt distingue tra *labor* (lavoro necessario alla sopravvivenza), *work* (opera che produce oggetti durevoli) e *action* (azione che trasforma il mondo comune). L'impegno politico e sociale appartiene all'*action*: è quella capacità umana di iniziare qualcosa di nuovo, di modificare lo stato delle cose, di agire insieme ad altri. *L'action* è ciò che ci rende pienamente umani: non solo animali che sopravvivono o artigiani che producono, ma cittadini che trasformano il mondo. Educare all'impegno è educare all'*action*, alla capacità di iniziativa che cambia la realtà.

Max Weber distingue tra etica della convinzione ed etica della responsabilità. L'etica della convinzione agisce secondo principi assoluti, senza guardare alle conseguenze: "Faccio il giusto, poi sia quel che sia". L'etica della responsabilità invece si assume le conseguenze delle proprie scelte, calcola effetti, accetta compromessi. Weber non sceglie tra le due ma mostra che l'impegno maturo le integra: fedeltà a valori ma anche realismo sugli esiti. L'impegno non è né purismo irresponsabile né cinismo opportunistico, ma tensione tra ideale e reale.

Simone Weil parla di "radicamento": l'essere umano ha bisogno di radici, di appartenenza a una comunità, a un luogo, a una storia. L'impegno è forma di radicamento: attraverso l'impegno per qualcosa che ci trascende – una causa, una comunità, il bene comune – diventiamo parte di un tessuto più grande, non siamo più atomi isolati. La società contemporanea sradica: mobilità

continua, legami effimeri, identità fluide. L'impegno è contro-movimento: ricreare radici, tessere legami, costruire appartenenze.

Alasdair MacIntyre, nel pensiero comunitarista, critica l'individualismo liberale che riduce l'etica a scelte personali. L'essere umano è costitutivamente parte di comunità che lo precedono e gli trasmettono tradizioni, narrazioni, pratiche. L'impegno non è solo questione individuale ma comunitaria: ci impegniamo dentro storie condivise, portando avanti progetti che altri hanno iniziato e che altri continueranno. Educare all'impegno è introdurre a queste storie più grandi, mostrare che siamo parte di una catena generazionale.

## **Luce evangelica**

"Chi vorrà salvare la propria vita la perderà; ma chi perderà la propria vita per causa mia e del Vangelo, la salverà" (Mc 8,35). L'impegno evangelico è paradossale: si trova la vita perdendola, ci si realizza donandosi. Non è masochismo ma legge profonda dell'esistenza: chi tiene tutto per sé si inaridisce, chi dona fiorisce. L'impegno cristiano non è dunque sacrificio ma pienezza, non rinuncia triste ma gioia del dono.

La parabola del buon samaritano (Lc 10,25-37) è manifesto dell'impegno concreto. Non basta avere principi religiosi – il sacerdote e il levita li avevano – bisogna fermarsi, chinarsi, prendersi cura. Il samaritano "si fece prossimo": l'impegno è movimento verso l'altro, è uscire dalla propria strada per entrare nel bisogno altrui. E l'impegno costa: olio, vino, denaro, tempo. L'impegno vero ha sempre un prezzo, non è solo sentimento ma azione che pesa.

"Ero affamato e mi avete dato da mangiare, ero assetato e mi avete dato da bere, ero straniero e mi avete accolto" (Mt 25,35). Il giudizio finale secondo Matteo si basa sull'impegno concreto verso i piccoli. Non sulle preghiere dette, sui sacramenti ricevuti, sulle conoscenze teologiche, ma sulle opere di misericordia compiute. "Ogni volta che avete fatto queste cose a uno solo di questi miei fratelli più piccoli, l'avete fatto a me" (Mt 25,40). L'impegno per gli ultimi è impegno per Cristo: questa è la radicalità cristiana.

La Lettera di Giacomo è durissima: "Se un fratello o una sorella sono senza vestiti e sprovvisti del cibo quotidiano e uno di voi dice loro: 'Andatevene in pace, riscaldatevi e saziatevi', ma non date loro il necessario per il corpo, a che cosa serve?" (Gc 2,15-16). La fede senza impegno concreto è morta. Il cristianesimo non è ideologia astratta ma prassi trasformativa. "Siate di quelli che mettono in pratica la Parola, e non ascoltatori soltanto" (Gc 1,22).

Il comandamento dell'amore non è sentimentalismo ma impegno totale: "Amerai il Signore tuo Dio con tutto il tuo cuore, con tutta la tua anima e con tutta la tua mente... Amerai il tuo prossimo come te stesso" (Mt 22,37-39). Tutto: non una parte, non quando ci va, non se l'altro lo merita. L'impegno cristiano non è hobby ma totalità dell'esistenza orientata all'amore. Questo non significa attivismo frenetico ma vita intera vissuta come risposta all'amore ricevuto e da condividere.

## **Memoria storica**

Don Lorenzo Milani ha incarnato l'impegno educativo radicale. A Barbiana ha dato tutto: tempo, energie, vita. Dodici ore al giorno con i ragazzi, sette giorni su sette. "Ho voluto più bene a voi che a Dio", scrive ai suoi ragazzi poco prima di morire. L'impegno di Milani non era distaccato professionalismo ma coinvolgimento totale, amore che si fa educazione. Ha insegnato che l'impegno per gli ultimi non può essere part-time: esige radicalità, coerenza, dedizione piena. Madre Teresa di Calcutta ha fatto dell'impegno verso i morenti la sua missione. Raccoglieva per strada chi stava morendo abbandonato, lo portava nella Casa dei morenti, lo lavava, lo accudiva, gli permetteva di morire con dignità. "Non possiamo fare grandi cose, solo piccole cose con grande amore". L'impegno di Madre Teresa non puntava a cambiare le strutture economiche che producono povertà, ma a toccare una vita alla volta, un morente alla volta. Ha mostrato che l'impegno può

essere umile, nascosto, apparentemente inefficace sul piano sociale, eppure prezioso sul piano umano.

Martin Luther King ha impegnato la vita per la giustizia razziale. "Ingiustizia ovunque è una minaccia alla giustizia dovunque", diceva. Il suo impegno non è stato solo predicazione ma azione: marce, sit-in, boicottaggi, prigionia. Ha pagato con la vita. King ha dimostrato che l'impegno per la giustizia può costare tutto, ma vale comunque la pena: "Se un uomo non ha trovato qualcosa per cui è disposto a morire, non è degno di vivere". L'impegno ha a che fare con ciò per cui vale la pena dare la vita.

Greta Thunberg, giovane attivista per il clima, ha risvegliato la coscienza di milioni di giovani. Dal suo sciopero solitario davanti al parlamento svedese è nato il movimento globale Fridays for Future. Ha mostrato che l'impegno può iniziare da gesti piccoli – una ragazza che si siede con un cartello – ma generare onde enormi se fatto con convinzione e coerenza. Ha incarnato l'impegno della sua generazione: pretendere un futuro vivibile, non accettare l'inerzia degli adulti.

### **Testimoni in cammino**

Don Andrea ha lasciato la parrocchia benestante per andare in periferia. "Stavo comodo, avevo la chiesa piena, il coro, le attività. Ma sentivo che non era lì che dovevo stare. Qui in periferia c'è bisogno. Ragazzi senza riferimenti, famiglie in difficoltà, povertà educativa. È faticoso, frustrante a volte. Ma è qui che l'impegno ha senso: dove c'è bisogno vero, non dove è tutto già a posto".

Don Andrea racconta: "I ragazzi qui vedono l'impegno incarnato: io che sto, che non mollo, che ci sono sempre. Non predico l'impegno, lo vivo. E qualcosa passa: alcuni iniziano a darmi una mano, a impegnarsi anche loro. L'impegno è contagioso: chi lo vede vissuto è sfidato a viverlo a sua volta".

Marta è medico e ha scelto di lavorare in Africa. "Potevo restare in Italia, guadagnare bene, avere una vita comoda. Ho scelto diversamente. Qui mancano medicine, mancano strumenti, mancano medici. Salvo vite che in Italia si salverebbero senza problemi, ma qui se non ci sono io muoiono. Questo dà senso a tutto: la fatica, la lontananza da casa, la precarietà. Sono necessaria, e questa necessità è il senso del mio impegno".

Luca e Sofia hanno aperto casa ai migranti. "Ospitiamo ragazzi appena arrivati, senza niente. Li aiutiamo a orientarsi, a trovare lavoro, a imparare l'italiano. È impegnativo: la casa non è più solo nostra, dobbiamo mediare culture diverse, a volte ci sono problemi. Ma abbiamo guadagnato più di quanto abbiamo dato: amicizie vere, storie che ci hanno cambiato, l'esperienza concreta della fraternità. L'impegno arricchisce chi lo pratica".

Giovanni è insegnante in un carcere minorile. "Insegno a ragazzi che hanno sbagliato, alcuni gravemente. Molti colleghi pensano sia inutile: 'Tanto ricadono'. Io non la penso così. Ogni ragazzo che riesce a prendere il diploma, a trovare un lavoro onesto, è una vittoria. Non salvo tutti, non cambio il sistema carcerario. Ma cambio la vita di alcuni, uno alla volta. L'impegno non deve essere eroico per avere senso: basta essere fedeli, giorno per giorno, nel proprio posto".

Elena coordina una cooperativa sociale che impiega persone con disabilità. "Abbiamo creato lavoro vero, non assistenzialismo. I ragazzi che lavorano con noi producono, guadagnano, hanno dignità. È stato difficile all'inizio, molti dicevano che non avrebbe funzionato. Ma abbiamo creduto nel progetto, ci siamo impegnati a farlo funzionare, e oggi siamo una realtà solida. L'impegno costruisce alternative: non solo denuncia il male ma crea il bene possibile".

### **Soglie pedagogiche**

**Far vedere il bisogno.** L'impegno nasce dallo sguardo che vede. Portate i giovani a vedere: povertà, ingiustizia, sofferenza, ma anche bellezza ferita che chiede cura. Chi non vede non si impegna. Le esperienze dirette – visitare una mensa, incontrare migranti, vedere il degrado ambientale – toccano più di mille discorsi.

**Proporre impegni concreti.** Non fermarsi all'indignazione astratta. Offrire vie concrete di impegno: volontariato, progetti, azioni reali. "Ti indigna la povertà? Ecco cosa puoi fare". La concretezza trasforma il sentimento in azione, e l'azione consolida l'impegno. Fare genera essere: chi agisce diventa chi agisce.

**Iniziare dal piccolo.** L'impegno non deve essere subito eroico. Iniziare da gesti piccoli, sostenibili: due ore a settimana, un progetto limitato. Il piccolo fa bene praticato con costanza è più efficace del grande tentato e abbandonato. La fedeltà nel poco prepara alla fedeltà nel molto.

**Accompagnare la perseveranza.** L'impegno si misura nel tempo. All'inizio c'è l'entusiasmo, poi viene la fatica, la routine, la tentazione di mollare. L'educatore accompagna questo percorso: sostiene nei momenti difficili, rilancia la motivazione, aiuta a vedere i frutti anche quando sembrano invisibili. La perseveranza è muscolo che si allena.

**Educare al realismo.** Non promettete rivoluzioni. L'impegno serio sa di non poter cambiare tutto, ma lavora per cambiare qualcosa. Proteggere dall'illusione messianica ("cambieremo il mondo") che porta alla delusione paralizzante ("non è cambiato niente, mollo tutto"). Il realismo è virtù dell'impegno durevole.

**Connettere impegno e senso.** L'impegno non è dovere morale esterno ma risposta al bisogno profondo di senso. Chi si impegna trova significato, scopre di essere necessario, sperimenta la vita come compito. Aiutate i giovani a vedere questo nesso: l'impegno non toglie vita, la riempie.

**Creare comunità di impegno.** L'impegno solitario è fragile. Costruire gruppi, comunità, reti di persone impegnate che si sostengono reciprocamente. La comunità rilancia quando l'individuo è stanco, celebra le vittorie, elabora i fallimenti. L'impegno condiviso è più gioioso e durevole.

**Testimoniare l'impegno adulto.** I giovani imparano da adulti impegnati. Se vedono educatori, genitori, insegnanti che si impegnano – non solo a parole ma con scelte concrete, tempo dato, coerenza vissuta – sono sfidati a fare altrettanto. L'impegno si trasmette per contagio esistenziale, non per predica morale.

---

## CONCLUSIONE

Abbiamo attraversato tredici parole decisive, organizzate in tre nuclei:

### NUCLEO ESISTENZIALE

- Corpo: la carne come casa e limite
- Desiderio: l'inquietudine che muove
- Fragilità: la crepa costitutiva
- Appartenenza: il bisogno di radici
- Futuro: l'orizzonte che chiama

### CROCEVIA RELAZIONALE

- Ascolto: la porta dell'incontro
- Conflitto: l'energia che cerca forma
- Vulnerabilità: la condizione condivisa
- Prossimità: la presenza che accompagna

### DIMENSIONE SPIRITUALE-CULTURALE

- Senso: la domanda radicale
- Libertà: la scelta che impegna
- Bellezza: lo splendore che trasforma
- Impegno: la risposta responsabile

Queste parole non sono separate ma intrecciate: ogni parola apre alle altre, ogni dimensione richiama le altre. Insieme formano un lessico essenziale per accompagnare i giovani nel loro tempo: un tempo di grandi possibilità e grandi fragilità, di connessioni infinite e solitudini profonde, di libertà vertiginose e paure paralizzanti.

L'educatore che lavora con queste parole non offre ricette ma apre spazi: dove le domande possono essere dette, dove le esperienze possono essere nominate, dove i giovani possono trovare linguaggio per dire se stessi e incontrare l'altro.

Queste sono parole-soglia: stanno sulla porta tra un prima e un dopo, tra un dentro e un fuori, tra chi si è e chi si può diventare. Attraversarle è crescita, è passaggio, è trasformazione. L'augurio è che educatori e giovani le attraversino insieme, in quel cammino condiviso che è l'educazione: non trasmissione di contenuti ma generazione di umanità.

**"Portate i pesi gli uni degli altri: così adempirete la legge di Cristo" (Gal 6,2).**