





## SOMMARIO

### **La dimensione educativa nelle comunità di san Paolo. Profili e figure ministeriali come paradigmi per la formazione vocazionale**

*Giuseppe De Virgilio*

**pp. 23-55**

Più che elaborare una “dottrina” pedagogica, scopo principale di Paolo è annunciare il vangelo della salvezza. Per questo «la riflessione sulla “dimensione educativa” del ministero paolino si colloca all’interno del processo vitale di evangelizzazione/insegnamento/esortazione che [...] ha attivato nelle sue relazioni personali e mediante le lettere». La sua concretezza nel rapportarsi agli interlocutori «permette di comprendere la dimensione incarnata, storica, dialogante della relazione educativa» costruita con le comunità e i singoli.

Nel contributo, l’Autore indica alcuni aspetti che possono essere compresi come “paradigmi” teologici ed educativi di Paolo: 1. il processo di trasformazione interiore attivato dal dono dello Spirito Santo e che deve contenere tre dinamiche – assunzione dell’*humanum*, apertura al dono dello Spirito e comunione ecclesiale –; 2. la condizione di “libertà” nel processo educativo di ogni credente; 3. la dinamica della carità e della comunione; 4. la connotazione escatologica del pensiero.

### **Modelli pedagogici nella pastorale vocazionale. Linee pratiche per una pedagogia vocazionale, oggi**

*Mario Oscar Llanos*

**pp. 57-72**

Il documento *In verbo tuo. Nuove Vocazioni per una nuova Europa* (1997) segnala la scelta “pedagogica” nel campo della pastorale vocazionale, i responsabili della quale si sono dimostrati «consapevoli di dover unire il campo dell’azione pastorale con un elemento ad essa intrinseco, qual è il servizio diaconale dell’educazione». In effetti, se consideriamo la *vita come vocazione*, è necessario che la pastorale vocazionale venga fondata «oltre che sulla scontata evangelizzazione, anche sulla meno scontata educazione».

Per questo motivo, l’Autore individua i modelli pedagogici vocazionali presenti nella pastorale vocazionale attuale partendo dall’approfondimento dei modelli educativi in genere. In seguito, le condizioni della loro evoluzione sono state collegate e applicate ai singoli modelli, studiati in rapporto alla postmodernità e alle scelte della pratica pastorale. Il contributo si conclude con l’elenco delle variabili indi-

spensabili «nell'elaborazione di un modello pedagogico vocazionale odierno».

**Storia ed esperienza educativa dei rogazionisti.  
Linee per un piano operativo di istituto e di circoscrizione**

*Adamo Calò*

**pp. 73-119**

È essenziale, a parere dell'Autore, che i rogazionisti ricomincino «a inserire nell'ordine del giorno il tema dei ragazzi e della loro vita da costruire».

La domanda di un'educazione a 360 gradi diventa sempre più pressante da parte dei genitori preoccupati per l'avvenire dei figli, degli insegnanti a contatto con un degrado spesso ingestibile, dei giovani abbandonati di fronte alle sfide della vita, dell'intera Società «che vede messe in dubbio le basi stesse della convivenza».

Sull'esempio di Annibale Maria Di Francia e nella prassi rogazionista, l'educatore deve essere materialmente presente nella vita degli assistiti, dividerne le scoperte e le sofferenze, le fatiche e le gioie quotidiane. 'Assistere', infatti, vuol dire «sentirsi coinvolti in tutto quello che avviene», riconoscere il valore individuale e amare ciascun ragazzo con i suoi pregi e difetti. La strada da percorrere è certamente impervia, ma gratificante quando questi risponde accogliendo con gioia ciò che ha ricevuto.



## SUMMARY

### **The educational dimension in the communities of St. Paul. Profiles and ministerial figures as paradigms for the formation of vocation**

*Giuseppe De Virgilio*

**pp. 23-55**

Rather than developing a pedagogical “doctrine”, Paul’s main purpose is to proclaim the gospel of salvation. Hence «the reflection on the “educational aspect” of the Pauline ministry is part of the life process of evangelization/teaching/exhortation that [...] has turned into his personal relationships and through the epistles». His concreteness in dealing with his correspondence «allows us to understand the embodied, historical, dialogical dimension of the educational relationships» built with the communities and individuals.

In the article, the author indicates that some aspects can be understood as theological and educational paradigms of Paul: 1. the process of inner transformation triggered by the gift of the Holy Spirit and that it must contain three dynamics – the assumption of the *humanum*, openness to the gift of the Spirit and ecclesial communion –; 2. the “free” condition of every believer in the educational process; 3. the dynamics of charity and communion; 4. the eschatological connotation of the thought.

### **Pedagogical models in vocations ministry. Practical Guides for a vocational education, today**

*Mario Oscar Llanos*

**pp. 57-72**

The document *In verbo tuo. Nuove Vocazioni per una nuova Europa* (1997) points out the “educational” choice in the field of vocation ministry, those responsible of which have shown themselves to be «conscious of having to join the field of pastoral with an element intrinsic to it, which is the diaconal service of education». In fact, if we consider *life as a vocation*, it is necessary that vocation ministry should be based «aside from the given evangelization, also on the less obvious education».

For this reason, the author identifies the pedagogical vocational models present in the current vocation ministry starting from the deepening of pedagogical models in general. Consequently, the conditions of their development have been connected and applied to the individual models, studied in relation to post-modernity and the choices of pastoral practice. The article concludes with a list of essential variables «in

developing a model of vocational education today».

**History and educational experience of the Rogationists.  
Lines for an operational plan of the Institute and Circumscription**  
*Adamo Calò* **pp. 73-119**

In the opinion of the author it is essential that Rogationists begin «to include in their agenda the issue of children and their lives to be built».

The need for education at 360 degrees becomes ever more pressing from the part of parents who are worried about the future of their children, of teachers who are in contact with an often unmanageable degradation, of young people who are abandoned to face the challenges of life, the entire Society that sees the very foundations of coexistence put into question.

In the example of Hannibal Maria Di Francia and Rogationist praxis, the educator must be physically present in the life of those they are assisting, to share in their daily discoveries, sufferings, hardships and joys. ‘To assist’, in fact, means «to get involved in everything that happens», to recognize the value of the individual and to love each child with their own strengths and weaknesses. The road ahead is certainly rugged, yet rewarding when he responds by joyfully accepting what he has received.



### **La dimension éducative dans les communautés de Saint Paul. Profils et figures ministériels comme paradigmes pour la formation des vocations**

*Giuseppe De Virgilio*

**pp. 23-55**

Plus qu'élaborer une "doctrine" pédagogique, le but principal de Paul est d'annoncer l'évangile du salut. Pour ceci «la réflexion sur la "dimension éducative" du ministère paulinien se place à l'intérieur du procès vital d'évangélisation/enseignement/exhortation que [...] a activé dans ses relations personnelles et à travers les lettres». Sa concrétude dans la façon de se rapporter aux interlocuteurs «permet de comprendre la dimension incarnée, historique, dialoguante de la relation éducative» construite avec les communautés et les individus.

Dans l'article, l'Auteur indique certains aspects qui peuvent être compris comme "paradigmes" théologiques et éducatifs de Paul: 1. le processus de transformation intérieure activé par le don de l'Esprit Saint et que doit contenir trois dynamiques – acceptation du *humanum*, ouverture au don de l'Esprit et communion ecclésiale –; 2. la condition de "liberté" dans le processus éducatif de chaque croyant; 3. la dynamique de la charité et de la communion; 4. la connotation eschatologique de la pensée.

### **Modèles pédagogiques dans la pastorale des vocations. Lignes pratiques pour une pédagogie des vocations, aujourd'hui**

*Mario Oscar Llanos*

**pp. 57-72**

Le document *In Verbo tuo. De nouvelles vocations pour une nouvelle Europe* (1997) souligne le choix "pédagogique" dans le domaine de la pastorale des vocations, dont les responsables se sont montrés «conscients de devoir unir le domaine de l'action pastorale avec un élément à elle intrinsèque, comme l'est le service diaconale de l'éducation». En effets, si nous considérons la *vie comme vocation*, est nécessaire que la pastorale des vocations soit fondée «au-delà que sur l'évangélisation prévue, même sur la moins prévue éducation».

Pour cette raison, l'Auteur identifie les modèles pédagogiques des vocations présents dans la pastorale actuelle des vocations à partir de l'approfondissement des modèles éducatifs en général. En suite, les conditions de leur évolution ont été liées et appliquées aux modèles particuliers, étudiés en relation avec la postmodernité et aux choix de la pratique pastorale. La contribution se conclut par une liste des variables

indispensables «dans l'élaboration d'un modèle pédagogique actuel des vocations».

**Histoire et expérience éducative des Rogationnistes.  
Lignes pour un plan opérationnel d'Institut  
et de Circonscription**

*Adamo Calò*

**pp. 73-119**

Il est essentiel, de l'avis de l'Auteur, que les Rogationnistes recommandent «à inclure dans l'ordre du jour le thème des garçons et de leur vie à construire».

La question d'une éducation à 360 degrés devient toujours plus pressante de la part des parents préoccupés pour l'avenir des fils, des enseignants à contact avec une dégradation souvent ingérable, des jeunes abandonnés face aux défis de la vie, de toute la Société «qui voit mise en question les fondements mêmes de la coexistence».

Dans l'exemple d'Hannibal Marie Di Francia et dans la pratique rogationniste, l'éducateur doit être présent matériellement dans la vie des assistés, partager leurs découvertes et souffrances, fatigues et joies quotidiennes. 'Assister', en effet, veut dire «se sentir impliqué dans tout ce qui se produit», reconnaître la valeur individuelle et aimer chaque garçon avec ses qualités et défauts. La route à parcourir est certainement rocheuse, mais gratifiante lorsque celui-ci répond en accueillant avec joie tout ce qu'il a reçu.



## **A dimensão educativa nas comunidades di São Paulo. Perfil e figuras ministeriais como paradigmas para a formação vocacional**

*Giuseppe De Virgilio*

**pp. 23-55**

Mais que elaborar uma “doutrina” pedagógica, escopo principal de Paulo é anunciar o evangelho da salvação. Por isso «a reflexão sobre a “dimensão educativa” do ministério Paulino se coloca no interior do processo vital de evangelização/ensino/exortação que [...] ativou em suas relações pessoais e mediante as cartas». O seu modo concreto de relacionar-se com os interlocutores «permite de compreender a dimensão encarnada, histórica, em forma de diálogo do relacionamento educativo» construída com as comunidades e indivíduos.

Neste trabalho, o Autor indica alguns aspetos que podem ser compreendidos como “paradigmas” teológicos e educativos de Paolo: 1. o processo de transformação interior ativado pelo dom do Espírito Santo e que deve conter três dinâmicas – assunção do *humanum*, abertura ao dom do Espírito e comunhão eclesial –; 2. a condição de “liberdade” no processo educativo de cada fiel; 3. a dinâmica da caridade e da comunhão; 4. a conotação escatológica do pensamento.

## **Modelos pedagógicos na pastoral vocacional. Linhas práticas para uma pedagogia vocacional, hoje**

*Mario Oscar Llanos*

**pp. 57-72**

O documento *In verbo tuo. Novas Vocações para uma nova Europa* (1997) assinala a escolha “pedagógica” no campo da pastoral vocacional, os responsáveis da qual se demonstraram «conscientes de dever unir o campo da ação pastoral com um elemento a ela intrínseco, qual é serviço de diaconia da educação». Efetivamente, se considerarmos a *vida como vocação*, é necessário que a pastoral vocacional seja fundamentada «seja sobre a corriqueira evangelização, come sobre menos corriqueira educação».

Por este motivo, o Autor aponta os modelos pedagógicos vocacionais presentes na pastoral vocacional atual partindo do aprofundamento dos modelos educativos em geral. Em seguida, as condições de sua evolução foram coligadas e aplicadas a cada modelo, estudadas em relação ao pós modernidade e às escolhas da prática pastoral. O trabalho se conclui com a lista das variáveis indispensáveis «na elaboração de um modelo pedagógico vocacional hodierno».

---

**História e experiência educativa dos rogacionistas.  
Linhas para um plano operativo do instituto e da circunscrição**  
*Adamo Calò* **pp. 73-119**

É essencial, no parecer do Autor, que os rogacionistas recomecem «a inserir em pauta o tema dos rapazes e de sua vida a construir».

A pergunta de uma educação em 360 graus se torna sempre mais pressurosa por parte dos pais preocupados para o porvir dos filhos, dos professores em contato com uma degradação de repente não mais controlável, dos jovens abandonados diante dos desafios da vida, da inteira Sociedade «que vê postas em dúvidas as bases mesmas da convivência».

Seguindo o exemplo de Aníbal Maria Di Francia e segundo a práxis rogacionista, o educador deve ser materialmente presente na vida dos assistidos, partilhar com eles as descobertas e os sofrimentos, as fadigas e as alegrias cotidianas. ‘Assistir’, de fato, quer dizer «sentir-se envolvidos em tudo o que acontece», reconhecer o valor individual e amar com as suas virtudes e defeitos cada rapaz. A estrada a percorrer é certamente íngreme, mas gratificante quando estes respondem acolhendo com alegria o que receberam.



## **La dimensión educativa en las comunidades de San Pablo. Perfiles y figuras ministeriales como paradigmas para la formación vocacional**

*Giuseppe De Virgilio*

**pp. 23-55**

Más que elaborar una “doctrina” pedagógica, la finalidad principal de Pablo es la de anunciar el Evangelio de la salvación. Por esto «la reflexión sobre la “dimensión educativa” del ministerio paulino se sitúa dentro el proceso vital de la evangelización/enseñanza/exhortación que [...] pudo activar en sus relaciones personales y a través de las cartas». Su capacidad concreta de relacionarse con sus interlocutores «permite de comprender la dimensión encarnada, histórica, dialogante de la relación educativa» construida con las comunidades y con los individuos.

En el ensayo, el Autor indica unos aspectos que pueden ser comprendidos como “paradigmas” teológicos y educativos de Pablo: 1. el proceso de transformación interior activado por el don del Espíritu Santo y que tiene que comprender tres dinámicas – aceptación del *Humanum*, apertura al don del Espíritu y comunión eclesial –; 2. la condición de “libertad” en el proceso educativo de todo creyente; 3. la dinámica de la caridad y de la comunión; 4. la característica escatológica del pensamiento.

## **Criterios pedagógicos en la pastoral vocacional. Indicaciones prácticas para una pedagogía vocacional en el día de hoy**

*Mario Oscar Llanos*

**pp. 57-72**

El documento *In verbo tuo. Nuevas Vocaciones para una nueva Europa* (1997) marca la elección “pedagógica” en el campo de la pastoral vocacional, cuyos responsables se han demostrado «conscientes del deber de unir el campo de la acción pastoral con un elemento intrínseco a ella, como es el servicio diaconal de la educación». En efecto, si consideramos la *vida como vocación*, es menester que la pastoral vocacional se fundamente «además que sobre la obvia evangelización, también sobre la menos obvia educación».

Por este motivo, el Autor detalla los criterios pedagógicos vocacionales presentes en la pastoral vocacional actual partiendo de la profundización de los criterios educativos en general. Seguidamente, las condiciones de su evolución se conectan y aplican a los criterios individuales, estudiados en relación con la postmodernidad y sus elecciones en la

práctica pastoral. El ensayo se cierra con el relato de las variables indispensables en la elaboración de un «modelo pedagógico vocacional para el día de hoy».

**Historia y experiencia educativa de los rogacionistas.  
Líneas para un plan operativo de Instituto y de Circunscripción**

*Adamo Calò*

**pp. 73-119**

Según el Autor es esencial que los rogacionistas reempiecen a «insertar en el orden del día el tema de los chicos y de sus vidas para construir».

La exigencia de una educación a 360 grados se convierte cada vez más en algo urgente por parte de los padres preocupados por el porvenir de los hijos, de los profesores que viven en medio de un deterioro a menudo imposible de manejar, de los jóvenes abandonados ante los retos de la vida, de la entera Sociedad «que pone en duda las mismas bases de la convivencia».

Siguiendo el ejemplo de Aníbal María Di Francia y en la praxis rogacionista, el educador ha de ser materialmente presente en la vida de los asistidos, compartir sus descubrimientos y sufrimientos, alegrías y penas de cada día. ‘Asistir’, en efecto, quiere decir «sentirse involucrados en todo lo que acontece», reconocer el valor del individuo y amar a cada chico con las propias calidades y defectos. El camino para recorrer es ciertamente difícil, pero gratificante cuando éste responde acogiendo con alegría lo que recibió.



### PENSARE UN “PROGETTO EDUCATIVO ROGAZIONISTA”

Gli Atti della Giornata di Studio del 20 Ottobre scorso – riportati in questo numero di “Studi Rogazionisti” – non parlano della sfida educativa in Annibale Di Francia, anche se è lì il punto di partenza. Forse, con eccessivo zelo di discepoli spirituali, gli si attribuisce un “merito” pedagogico riguardo al quale, invece, Sant’Annibale Di Francia provava una profonda umiltà. Tuttavia, certa in lui è la consapevolezza “carismatica” che gli faceva leggere in coerente unità con il Rogate qualsiasi azione educativa dovesse essere intrapresa dai Rogazionisti o dalle Figlie del Divino Zelo.

Nel Regolamento per le Figlie del Divino Zelo del 1893 scrive: *“Per corrispondere a questa santa vocazione (l’obbedienza al Divino Comando: Rogate...) restano obbligate ad attendere seriamente alla propria santificazione con l’acquisto delle virtù dello stato religioso, e a farla da buone Operaie nella Santa Chiesa dedicandosi all’educazione delle Orfanelle abbandonate, al soccorso ed evangelizzazione dei poveri e a quante altre Opere di Carità saranno chiamate dalla Divina Provvidenza”* (Scritti, vol. V, p. 176).

Gli studi contenuti in questo numero della Rivista trattano della “Sfida educativa oggi”, e di come questa chiami in causa il carisma del Rogate e la sua comprensione e attuazione per noi, oggi.

#### Excursus

L’oggi è determinante in qualsiasi discorso pedagogico; perché partecipa, in qualche maniera, all’oggi della salvezza. Anche Gesù, in certo modo, ha dovuto “attualizzare” il suo essere *“educatore nel discepolato e nella missione”* in rapporto ai discepoli e agli apostoli – come ha illustrato Giuseppe De Virgilio nella Giornata di Studio del maggio scorso (cfr. il suo contributo in “Studi Rogazionisti” n. 109, pp. 19-52).

Ecco perché occorre sempre di nuovo riflettere su cosa impegna il carisma del Rogate per quanto riguarda l’odierna sfida educativa, che è una sfida lanciata in tutti i Continenti – come ha mostrato, nella stessa Giornata, Mara Borsi, offrendo una rassegna abbastanza completa del *“problema pedagogico oggi, nelle differenti culture del mondo, con particolare riferimento ai giovani”* (cfr. “Studi Rogazionisti” n. 109, pp. 53-82).

Sempre nella Giornata di Studio del maggio scorso, in particolare

con l'intervento di Adamo Calò (cfr. il suo contributo in "Studi Rogazionisti" n. 109, pp. 83-112) si è tentato l'abbozzo di un profilo teorico sufficientemente plausibile e argomentato con il quale gettare le coordinate di una pedagogia ispirata *dal* carisma del Rogate, ossia dall'interno di esso (più che ispirata *al* carisma del Rogate).

Il senso complessivo del discorso di una educazione nella prospettiva del carisma del Rogate, è il senso di chi, come Congregazione religiosa nella Chiesa, intende proporre un itinerario educativo nel quale ogni persona è posta in grado di realizzare la propria vocazione, consapevole che in questa realizzazione vocazionale consiste esattamente la più alta forma di promozione della persona stessa verso una mèta di piena umanità; mèta che a sua volta rappresenta la condizione necessaria perché possa "accadere", per quella persona, l'evento di una vocazione come apertura\ascolto\dialogo con il Trascendente che chiama e appella.

### **Davanti alle sfide della contemporaneità**

E non si tratta di un raggiungimento teologico, antropologico e pedagogico di poco conto, se non altro per la forza con la quale una siffatta visione "vocazionale" della persona ripropone il problema della "nuova questione antropologica", donando unità e integralità alla persona chiamata, contro l'attuale scomposizione dell'umano. In una cultura nella quale prevale la settorialità anche in campo pedagogico (educazione centrata, di volta in volta, sulle emozioni, sull'affettività, sul desiderio...), un'antropologia improntata sulla vocazione della persona è il veicolo di una pedagogia olistica, per formare gli uomini e le donne dei tempi nuovi.

Un simile itinerario educativo – che vede impegnata la Congregazione nella sua risposta di fedeltà creativa al carisma del Rogate – si accompagna come testimonianza e memoria profetica al cammino intrapreso dalla Chiesa italiana con gli Orientamenti Pastoralisti per il decennio 2010-2020 "*Educare alla vita buona del Vangelo*", che nel punto in cui si tratta della "crescita integrale della persona" considerata sia come individuo sia come membro di una comunità più grande, così si esprimono: "*In questo quadro si inserisce a pieno titolo la proposta educativa della comunità cristiana, il cui obiettivo fondamentale è promuovere lo sviluppo della persona nella sua totalità, in quanto soggetto in relazione, secondo la grandezza della vocazione dell'uomo e la*



*presenza in lui di un germe divino (...). Così la persona diventa capace di cooperare al bene comune e di vivere quella fraternità universale che corrisponde alla sua vocazione” (EVBV, 15).*

Considerare fino in fondo cosa comporti l'intelligenza del carisma del Rogate all'interno del discorso pedagogico, significa favorire una moderna visione del compito educativo oggi, che lo vede tutto rivolto alla riunificazione del soggetto da educare (soggetto che, oggi soprattutto, è “frammentato” e “fragile”, “nomade” e “randagio”, senza un centro, senza un orientamento...). Significa ancora – nella trama di rapporti personali sfilacciati, occasionali ed estemporanei – tessere una vera “relazione educativa” attorno ad un progetto di vita che unifichi la persona. In un tempo in cui tutte le identità sembrano andare in crisi, educare può voler dire prima di tutto – o anche soltanto – affiancarsi all'altro, farsi a lui vicino con gesti, con parole, o anche in silenzio, nell'ascolto, nel discernimento delle voci, nella fatica della loro valutazione; può voler dire aiutare una persona nel suo cammino di scoperta e di rivelazione di se stessa; mostrarle in che modo un progetto di vita liberamente accolto possa essere in grado di colmare la speranza di felicità che porta nel cuore; aiutare a vedere come questo progetto di vita sia capace di rendere davvero adulta quella persona, e così permetterle di abitare “responsabilmente” (ossia “rispondendo” ad una chiamata\vocazione) il suo tempo, l'unico che le è dato da vivere e mettere a frutto per sé e per gli altri. Nella consapevolezza che, forse oggi soprattutto, educare significa accontentarsi di piccoli passi, ma senza mai dimenticare le grandi domande.

### **In questo Numero...**

Questa visione educativa che è legata al carisma del Rogate – prospettiva alta e affascinante – si è cercato – con gli interventi della Giornata di Studio del 20 Ottobre u.s. – di calarla nelle pratiche della vita, di renderla percorribile secondo alcuni itinerari indicativi. Di qui lo sforzo e l'arte della “traduzione” (trans-ducere = portare aldilà), ossia “trasportare” dentro la vita una riflessione sul carisma che è certamente realtà spirituale, ma anche esistenziale.

La riflessione biblica proposta da Giuseppe De Virgilio sulla “*dimensione educativa nel ministero dell'apostolo Paolo*”, ha tratteggiato alcuni “*profili e figure ministeriali come paradigmi per la formazione vocazionale*”, e ha evidenziato sette tratti del comportamento educativo dell'Apostolo attualizzando e applicando il messaggio paolino nel

contesto rogazionista, ossia leggendoli in parallelismo e in collegamento con l'approccio educativo che si può riscontrare come costante in Sant'Annibale Maria Di Francia.

Mario Oscar Llanos ha illustrato il tema: *“Modelli pedagogici nella pastorale vocazionale. Linee pratiche per una Pedagogia Vocazionale, oggi”*. Appunto, non più una teologia della vocazione, bensì una “Pedagogia della vocazione” per aiutare e sostenere una Pastorale vocazionale che sembra arrancare faticosamente dietro ad una imprevedibile soggettività vocazionale dei giovani di oggi. Affanni e ritardi in cui spesso si trova per non saper “inquadrare” adeguatamente i ragazzi e le ragazze con cui ha a che fare; per non essere in grado di allestire, prontamente e in maniera efficace, itinerari e percorsi formativi mirati su questa nuova soggettività giovanile, ecc... Offrire la capacità di comprendere “come” sono i giovani oggi, e “quale” è la maniera più corretta per impostare un discorso di animazione\educazione vocazionale, è già un grande passo per una Pastorale della vocazione e delle vocazioni che sia appropriata, e non invece “sprovvista”, “ingenua” o “improvvisata”. Lo studio allestisce una buona griglia di modelli pedagogici che caratterizzano le tendenze e i flussi culturali che oggi sono presenti nella nostra società, e, per linee generali, anche in altre società differenti da quella occidentale. Si tratta di una cultura “dominante” e abbastanza generalizzata a livello globale, nella quale trovano espressione gli atteggiamenti e i comportamenti dei giovani; cultura nella quale trovano anche una possibilità di comprensione e di spiegazione alcune perplessità, difficoltà e dubbi che accompagnano oggi gli animatori vocazionali nel loro concreto lavoro “sul campo”.

L'intervento di Adamo Calò, dal titolo: *“Storia ed esperienza educativa dei Rogazionisti. Linee per un Piano Operativo di Istituto e di Circoscrizione”*, è entrato nel vivo del tema più propriamente “rogazionista”, laddove se anche la “storia” e la “esperienza” sono quelle della Congregazione dei Padri Rogazionisti, le “Linee per un Progetto (o Piano) Operativo” si possono far valere senz'altro aldilà dei confini istituzionali della sola Congregazione maschile.

### **“Progetto Educativo Rogazionista”. Una rassegna**

Di “Progetto” pedagogico ha parlato il Documento dell'XI Capitolo Generale dei Rogazionisti, del 2010, dal titolo “La Regola di vita rogazionista”, che al n. 81 dice: *“Nelle Circoscrizioni, nel rispetto dei piani pastorali e delle normative statali che regolano il settore, venga*



*ulteriormente promossa una adeguata cultura e mentalità socio-educativa. Il **Progetto Educativo Rogazionista** venga rivisto nell'intento di dare risposte concrete alle attuali sfide educative. Venga consolidata la collaborazione tra le diverse Comunità che svolgono il medesimo servizio educativo, privilegiando il lavoro in rete, in sinergia con le altre agenzie educative e usufruendo dei servizi offerti dal territorio”.*

Anche se non viene impiegato il termine “Progetto”, tuttavia una chiara progettualità o sistematicità degli interventi messi in atto dall'Istituto religioso, è contenuta negli Atti del XII Capitolo Generale delle Figlie del Divino Zelo, del 2010, laddove alla 4ª parte: “Rilanciare la vita apostolica”, viene detto che “*l'educazione dei bambini abbandonati e dei giovani a rischio, la promozione umana e l'evangelizzazione dei poveri, da sempre hanno caratterizzato il carisma nella sua espressione caritativa*”, e laddove nelle *Deliberazioni* relative al Settore educativo, la n. 5 afferma che occorre: “*Nelle Scuole, nelle Opere socio educative, negli incontri con le famiglie e con i Docenti, intensificare l'evangelizzazione, la catechesi, l'orientamento vocazionale e la diffusione del Rogate*”.

Nel Dicembre 2011 le Figlie del Divino Zelo si sono dotate di un Documento: *Linee guida della missione educativa. Orientamenti per trascrivere nell'oggi la dimensione educativa del carisma del “Rogate”*, con la finalità di mettere in luce l'indirizzo educativo dell'Istituto, espressione del carisma.

Il Documento del VI Capitolo Provinciale ICN del 2011, dal titolo “Il tuo volto Signore io cerco”, al punto “B. Le priorità apostoliche nella Provincia”, quando parla delle “Sfide educative”, dà questo Orientamento: “*In linea con gli Orientamenti pastorali della Chiesa italiana previsti per questo decennio, il Governo Provinciale affidi al Coordinamento Opere Antoniane la formulazione di un **Progetto Educativo Rogazionista** che tenga conto dell'appello e della risposta all'emergenza educativa*” (Orientamento n. 1).

Il Documento del VI Capitolo Provinciale ICS del 2011, dal titolo “Il Signore vi faccia crescere ed abbondare nell'amore fra voi”, al n. 29 riguardante l'“Apostolato educativo”, si può leggere: “*In linea con il **Progetto Educativo Rogazionista**, gli incaricati delle attività socio-educative lavorino in comune accordo tra loro, promuovendo un coordinamento tra le Case secondo l'area geografica e assicurando i servizi tra loro integrati: osservatorio dei bisogni e delle risorse, informazione sulle innovazioni sociali, sensibilizzazione, formazione e*

*aggiornamento degli operatori, lavoro in rete con le diverse agenzie educative”.*

Anche il Documento dell’VIII Capitolo della Provincia Rogazionista Latinoamericana, del 2010, dal titolo “Discepoli missionari del Cristo del Rogate. La Regola di vita, espressione di consacrazione, garanzia dell’identità carismatica, sostegno della comunione fraterna, progetto di missione”, nella parte terza dove si parla del “Servizio della carità e Missioni”, la “Proposta 13” afferma che occorre: “*Dare continuità ai lavori sociopedagogici, mediante la EDUCAR*” (che è la Commissione del Governo Provinciale per promuovere e coordinare le attività educative della Provincia Latinoamericana). A questo scopo, i “*Mezzi sono: a) articolare e animare la partecipazione dei religiosi e dei collaboratori; b) attuare la revisione del PER – Proyecto Educativo Rogacionista; c) redigere e pubblicare la linea socioeducativa delle opere*”.

In sintesi si tratta, nelle varie culture e aree geografiche nelle quali sono presenti le Congregazioni dei Padri Rogazionisti e delle Figlie del Divino Zelo, di avere un “Progetto” Educativo Rogazionista per un ideale e un’azione pedagogica che sia improntata al carisma del Rogate.

### **“Progetto” è ciò che sta “in avanti”**

Ma cosa è un “Progetto”? Il termine è dal francese *projeter*, che proviene dal latino tardo *proiectare* = gettare avanti, etimologia in cui non è presente soltanto l’intenzione di ideare o fare qualcosa, ma è un etimo che ci dice che quel qualcosa è situato “in avanti”. Non sembri esagerato il tentativo di caricare di novità e di inedito questo prefisso “pro” che precede il “gettare”: non è solo uno spazio fisico da riempire, appunto, con un qualcosa che è stato ideato; ma sta a significare un “tempo” anticipato, un portare dentro al momento presente ciò che sta “in avanti”, che di per sé ancora appartiene al futuro al quale viene per così dire “rubato”, qualcosa che ha il sapore inedito della novità.

Tutto questo indugiare sull’etimologia, per dire che un “Progetto” (o “Piano”) oltre che dall’elemento molto pratico e concreto della pianificazione ragionata, deve essere sempre caratterizzato dall’elemento – se si vuole poco concreto ma assai fertile e produttivo – del sogno, del desiderio poetico, della profezia, della fantasia creatrice... Ossia un “Progetto” deve essere caratterizzato non dalla semplice riproposta dell’esistente, ma dallo sforzo di creare il nuovo, di pensare l’inedito, il



“non ancora” fatto o realizzato.

Questo discorso sul “Progetto” non è un’inutile esercitazione accademica, perché si tratta, invece, di assegnare a questo termine “Progetto” un mandato di grande responsabilità, una missione da non disattendere, un significato da non tradire, magari rifugiandosi o riparando sulle più comode e pacifiche sponde dell’ordinarietà già collaudata, del tradizionale, del quotidiano così consueto, familiare, facilmente riconoscibile, e, alla fin fine, consolante.

In un “Progetto Educativo Rogazionista” non ci si dovrebbe accontentare di adeguare i requisiti stabiliti di volta in volta dalla normativa della Società civile: questa è la soglia minima per un “Progetto educativo” che si vuole ispirato dal carisma del Rogate. Davanti, molto più ampio e inesplorato, c’è ancora tutto il campo della profezia pedagogica alla quale il carisma del Rogate abilita; è lì, davanti a noi, e chiede di essere percorso; aspetta – ed esige – i nostri piedi e i nostri passi, come i campi della messe incolta e abbandonata ai tempi di Gesù. Solo un supplemento di profezia carismatica (molto “aldilà” e molto “oltre” il semplice adeguamento ad una normativa istituzionale) potrà coprire od “occupare” questo vasto territorio di un “Progetto Educativo Rogazionista”.

Ben consapevoli che la “grandezza” delle persone con le quali si sarà entrati in una relazione educativa, la loro vera statura morale, la nobiltà delle loro anime saranno misurate proprio sull’educazione che avranno ricevuto. Nell’*Antologia di Spoon River* di Edgard Lee Masters, si leggono queste parole a riguardo di Samuel Gardner, il giardiniere che accudiva la serra: “*Ora io, fittavolo della terra, vedo che i rami di un albero non sono più vasti delle radici. E come potrà l’anima di un uomo essere più vasta della vita ch’egli ha vissuto?*” (traduzione di Letizia Ciotti Miller, Newton Compton editori, Roma 1994, p. 225). Quest’ultimo interrogativo, senza tradirne il senso autentico, potrebbe essere rilanciato con queste parole: “E come potrà l’anima di un uomo essere più ampia dell’educazione che ha ricevuto?”.

### **Il coraggio del nuovo**

Un’ampia ricognizione sulle possibilità, ancora in buona parte inesplorate, di una educazione ispirata dal carisma del Rogate, è stata condotta da Adamo Calò nel suo studio. Dopo aver denunciato le lacune e i ritardi di carattere soprattutto culturale che affliggono la Congregazione nel suo insieme a riguardo della questione educativa, la riflessione

dell'Autore offre numerosi stimoli – a volte nella forma della provocazione – ed elementi per impostare, in maniera nuova, coraggiosa e profetica, un “Progetto Educativo Rogazionista”, appunto sulla base di una nuova cultura pedagogica rogazionista tutta da allestire, cominciando da un radicale cambiamento nella terminologia adottata, una vera rivoluzione linguistica. Nello studio ricorrono termini quali: *nuovo*, *novità*, *innovazione*, e altri correlativi come: *inventiva*, *coraggio*... a significare l'urgenza e la necessità di essere attenti “all'oggi” del problema pedagogico, certo nella memoria del passato – ma senza restarne prigionieri – e con grande apertura alla profezia del futuro, sull'orizzonte del quale la sfida educativa attende tutta la Congregazione.

Interessante l'analisi – meritevole di ulteriore approfondimento – condotta dall'Autore circa la necessità di evitare lo slittamento dell'*educativo* nel *caritativo*\*assistenziale*, dal momento che l'educazione è una responsabilità continua nei confronti della persona, mentre l'assistenza – anche nella forma nobile della carità solidale – denota piuttosto l'emergenza di una situazione alla quale prestare un soccorso dettato dall'urgenza. La pratica identificazione tra le due realtà avrebbe ricondotto di fatto l'educazione all'interno di un discorso di emergenza (con accentuazione dei toni allarmistici) e di strutture per rimediare a questa emergenza che, di fatto, si è tradotto negli “istituti”, con la conseguenza che l'educazione è stata “istituzionalizzata”, e quindi ricondotta nell'ambito di una assistenza caritativa.

Sulla base di questa premessa, l'urgenza della questione educativa rogazionista oggi sarebbe proprio dettata dalla necessità di una “de-istituzionalizzazione” degli interventi educativi messi in opera dalla Congregazione. In senso ultimo questo discorso porta a vedere l'Educazione come Vocazione, come Progetto continuo nella vita delle persone, al di là delle “emergenze”. In questa visione, l'educazione appartiene alla “normalità” della vita dei ragazzi e ragazze da educare, per cui assicurare un'educazione piena e integrale fa parte della promozione umana della persona nella sua interezza esistenziale; è – si potrebbe dire – il primo e più grande atto di “carità” che è dovuto alla persona, e adegua, quindi, a pieno titolo il carisma del Rogate, al di là di qualsiasi situazione di emergenza o di urgenza.

Nella vita di Mozart c'è un episodio interessante e paradigmatico per questo discorso sull'educazione. Il giovane Amadeus ebbe come maestro un frate francescano, padre Giovanni Battista Martini. Lo conobbe nel 1770, quando, a 14 anni, Mozart arrivò a Bologna per soste-



nere l'esame di ammissione alla prestigiosa Accademia Filarmonica. Il frate, uomo dal carattere semplice e simpatico, e il futuro grande compositore entrarono subito in sintonia, tanto che padre Martini lo aiutò a superare l'esame, correggendogli il compito. Fu così che Mozart ottenne il suo diploma accademico il 9 ottobre 1770. Wolfgang rimase molto legato al suo maestro di musica, tant'è che qualche anno dopo gli mandò la partitura di un breve brano sacro, *“un debole pezzo di mia musica – scrisse il musicista – rimettendoLa alla di lei maestrale giudicatura”* (si tratta dell'offertorio *Misericordias Domini*, KV 222), rammaricandosi di essere lontano *“dalla persona del mondo che maggiormente amo, venero e stimo”*. A Mozart padre Martini rispose complimentandosi per i grandi miglioramenti nel comporre musica, e gli lasciò un appunto finale che lascia trasparire molto della sua indole di didatta, e anche di pedagogo: *“Ella proseguisca sempre più ad esercitarsi, perché la musica è di tal natura che richiede esercizio e studio grande sino che si vive”*. Questo il padre Martini lo dice a proposito dell'educazione musicale, e lo raccomanda al giovane Mozart del quale aveva intuito il genio, e che, quindi, forse non avrebbe avuto bisogno di tanto premuroso consiglio. Cosa si dovrebbe dire, allora, dell'educazione tout-court, che deve riguardare tutti e per tutta la vita, soprattutto dal momento che, nell'arte della vita, generalmente non è dato di godere di particolari genialità, alla Mozart per intenderci?

### **Nuovi interrogativi sull'educazione prossima ventura**

Riprendendo il discorso dell'educazione slegata dall'emergenza di una situazione e ricondotta come dimensione “permanente” della vita dei ragazzi e delle ragazze, soprattutto oggi si potrebbe considerare un'altra prospettiva dalla quale guardare il problema pedagogico nel suo complesso.

Nel contesto culturale che caratterizza oggi le nostre società globalizzate, forse un certo quoziente di “emergenza” è giunto ad appartenere in maniera strutturale all'educazione stessa, aldilà di qualsiasi “urgenza” dettata da questa o quella situazione congiunturale delimitata nel tempo. Si afferma questa strutturale “precarietà” dell'educazione perché – soprattutto oggi che si è davanti ad una svolta antropologica, in un tempo in cui anche all'interno della Chiesa si parla, come accennato sopra, di una “nuova questione antropologica” – occorre di continuo fare i conti con le sorprendenti e spiazzanti novità rappresentate dalle nuove generazioni, difficilmente classificabili – a detta delle

scienze umane, cominciando dalla psicobiologia – in un comune, riconosciuto e condiviso modello di umanità. Oggi ci si domanda cosa vuol dire educare la “generazione digitale”; cosa significa avere a che fare con un “umanesimo tecnologico”; chi è il “soggetto post-moderno” di tanti fenomeni e processi in una società “liquida”; ci si chiede come ci si possa rapportare alle “identità irreali” create dalla rete; cosa rappresenta l’affiorare di prospettive “post-umanistiche” in alcune proposte culturali... Sono tutte questioni che, in ultimo, rimandano al problema pedagogico e lo interrogano in maniera radicale; questioni che pongono davvero la scure alle radici della possibilità stessa di un qualsiasi intervento educativo. Ma sono anche problemi che attingono una dimensione di pensiero e di significato che esula dagli intendimenti di queste Giornate di Studio.

Quello che può dirsi della ricerca e dello studio messi in atto nelle due Giornate di Studio del 2011, è il fatto che, a partire da esse, può riprendere con più vigore e maggiore consapevolezza la riflessione, la sensibilità e l’attenzione pedagogica che appartiene sorgivamente, per mandato carismatico, ad ogni “rogazionista” – le Congregazioni religiose, e tutta la Famiglia del Rogate –. Il senso complessivo del discorso educativo per quanto attiene all’attuazione del carisma del Rogate sta – in primo luogo e prima di qualsiasi stesura di “Progetto” – nel dichiarare senza indugi l’intendimento unitario del carisma stesso del Rogate nel suo duplice costitutivo essenziale della preghiera-pastorale-cultura per le vocazioni; e della carità solidale, della quale l’educazione totale della persona e della sua unica e inestimabile vocazione è la prima e principale forma attuativa. Una visione di sintesi che non “mortifica” alcuna delle dimensioni essenziali, ma che fa capire, anzi, che esse crescono insieme, nella loro costitutiva relazione, e che si impoveriscono reciprocamente se vengono abbandonate a letture “solitarie” e, perciò, “riduttive” e penalizzanti della ricchezza carismatica del Rogate.

LUCIANO CABBIA



## La dimensione educativa nelle comunità di san Paolo *Profili e figure ministeriali come paradigmi per la formazione vocazionale*

Giuseppe De Virgilio

Il presente studio prosegue l'indagine sulla dimensione educativa nel Nuovo Testamento, iniziata con l'analisi della prassi educativa di Gesù nei vangeli.<sup>1</sup> Poiché l'intero ministero di Paolo fonde insieme la dimensione kerigmatica con l'aspetto educativo/formativo dell'annuncio salvifico, in questo studio presupponiamo il dato teologico del messaggio paolino<sup>2</sup> e ci soffermiamo su quello propriamente "pedagogico". Un secondo rilievo è rappresentato dalla natura composita dell'epistolario, le cui problematiche letterarie e storiche rendono complesso l'oggetto della nostra ricerca.<sup>3</sup> Lo scopo principale di Paolo è annunciare il vangelo della salvezza, non elaborare una "dottrina" pedagogica. Pertanto la riflessione sulla "dimensione educativa" del ministero paolino si colloca all'interno del processo vitale di evangelizzazione/insegnamento/esortazione che l'Apostolo ha attivato nella sue relazioni personali e mediante le lettere.<sup>4</sup> Seguiamo un approccio sincronico nella let-

---

<sup>1</sup> Cfr. G. DE VIRGILIO, *Gesù educatore nel discepolato e nella missione*, in «Studi Rogazionisti» 1 (2011), 17-35.

<sup>2</sup> Tra i diversi temi che possono essere menzionati spiccano il ruolo dello Spirito Santo nel processo di trasformazione interiore del credente, la portata cristologica dell'esperienza paolina, lo sviluppo dell'ampia ed articolata visione antropologica. Per l'approfondimento, cfr. I. DE LA LOTTERIE-S. LYONNET, *La vita secondo lo Spirito condizione del cristiano*, AVE, Roma 1971; R. FABRIS-S. ROMANELLO, *Introduzione alla lettura di Paolo*, Borla, Roma 2006, 267-274; S. ROMANELLO, *L'identità dei credenti in Cristo secondo Paolo*, Dehoniane, Bologna 2011.

<sup>3</sup> Per una introduzione biografica a Paolo, cfr. S. LÉGASSE, *Paolo apostolo. Biografia critica*, Città Nuova, Roma 1994; R. FABRIS, *Paolo. L'Apostolo delle genti*, Paoline, Milano 1997; J. GNILKA, *Paolo di Tarso apostolo e testimone*, Paideia, Brescia 1998; J. MURPHY-O'CONNOR, *Paolo. Un uomo inquieto, un apostolo insuperabile*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2007. Sulla triplice dimensione culturale della formazione paolina, cfr. R. FALLACE-W. WILLIAMS, *The three Worlds of Paul of Tarsus*, London 1998; F. BIANCHINI, *Alla ricerca dell'identità dell'apostolo Paolo*, RivB 57 (2009), 43-69; S. N. BRODEUR, *Il cuore di Paolo è il cuore di Cristo. Studio introduttivo esegetico-teologico delle lettere paoline*, I, GBP, Roma 2010, 57-75; A. PITTA, *Paolo, la Scrittura e la Legge. Antiche e nuove prospettive*, Dehoniane, Bologna 2008, 15-54.

<sup>4</sup> Circa la funzione delle lettere e la loro valenza educativa nella predicazione paolina, cfr. P. T. O'BRIEN, «Lettere, forme epistolari», in *Dizionario di Paolo e delle sue le-*



tura dei testi scritturistici, interpretandoli nella loro unità e tenendo in debito conto il contesto e il genere letterario con cui l'Apostolo comunica con le sue comunità.<sup>5</sup> L'analisi è articolata in sei punti: 1) la formazione di Paolo; 2) Paolo e gli antichi maestri; 3) la figura ministeriale di Paolo come "padre/madre"; 4) il vocabolario pedagogico di Paolo; 5) Paolo e le sue comunità, tratti della prassi educativa; 6) l'accentuazione "pedagogica" nelle comunità delle *lettere pastorali*. Concluderemo con alcune indicazioni per il contesto educativo odierno.<sup>6</sup>

### 1. La formazione di Paolo

Nel suo studio sul "Paolo precristiano" M. Hengel segnala le dinamiche educative che hanno segnato la vicenda paolina prima dell'incontro con Cristo e con il movimento cristiano.<sup>7</sup> Le fonti canoniche (Atti ed epistolario) consentono di tracciare una sintesi del percorso formativo dell'Apostolo e della successiva parabola biografica.<sup>8</sup> Nato a

---

*tere*, a cura di G. F. Hawthorne-R. P. Martin-D. G. Reid, San Paolo, Cinisello Balsamo 1999, 951-955; M. PESCE, *Le due fasi della predicazione di Paolo. Dall'evangelizzazione alla guida della comunità*, Dehoniane, Bologna 1994.

<sup>5</sup> Sul versante dell'indagine "psicologica", cfr. G. CIRIGNANO-F. MONTUSCHI, *La personalità di Paolo. Un approccio psicologico alle lettere paoline*, Dehoniane, Bologna 1996, 9-18. Gli autori sviluppano l'analisi "psicologica" dell'epistolario, partendo da quattro postulati: a) la conoscenza della personalità di Paolo consente di conoscere meglio il testo biblico; b) il messaggio e la persona di Paolo sono inscindibili; c) la conoscenza della personalità di Paolo implica un processo critico di autenticità; d) lo studio della personalità di Paolo è collegato strettamente alla conoscenza di Cristo.

<sup>6</sup> Cfr. le riflessioni sulla dimensione educativa proposte in CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell'episcopato italiano per il decennio 2010-2020*, Roma 2010 (soprattutto i cenni all'epistolario paolino nei nn. 22-24.35).

<sup>7</sup> Cfr. M. HENGEL, *Il Paolo precristiano* (StBi 100), Paideia, Brescia 1992, 69-110. L'autore riferisce l'ipotesi di van Unnik secondo cui l'apprendimento del greco sarebbe dovuto all'ambiente familiare dei primi anni di vita (ivi, 108).

<sup>8</sup> Cfr. F. F. BRUCE, «Paolo negli Atti e nelle lettere», in *Dizionario di Paolo e delle sue lettere*, 1130-1152; W. R. STENGER, «Paolo come giudeo», in *Dizionario di Paolo e delle sue lettere*, 773-786; U. VANNI, *Due città nella formazione di Paolo: Tarso e Gerusalemme*, in L. PADOVESE (ed.), *Atti del I Simposio di Tarso su san Paolo Apostolo*, Laurentianum, Roma 1993, 17-29; R. PENNA, *Le notizie di Dione di Prusa su Tarso e il loro interesse per le lettere di Paolo*, in L. PADOVESE (ed.), *Atti del III Simposio di Tarso su san Paolo Apostolo*, Laurentianum, Roma 1995, 17-29; ID., *Un fariseo del secolo I: Paolo di Tarso*, in ID., *Vangelo ed inculturazione. Studi sul rapporto tra rivelazione e cultura nel Nuovo Testamento*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2001, 297-322; ID., *Paolo di Tarso e le componenti ellenistiche del suo pensiero*, in RivB 2 (2009), 175-215; G. BARBAGLIO, *La personalità e l'opera di Paolo*, in A. SACCHI ET ALII, *Lettere paoline e altre lettere* (Logos 6), Elle Di Ci, Leumann (TO) 1996, 53-60.

Tarso di Cilicia (At 21,39) in una famiglia di Giudei osservanti originari di Giscala, Saulo si dice orgoglioso di essere tradizionalmente discendente dalla tribù di Beniamino,<sup>9</sup> a cui risale anche l'origine del suo nome ispirato al primo re di Israele: Saul. Non abbiamo notizie riguardanti la presenza a Tarso della sua famiglia e le circostanze collegate al privilegio della cittadinanza romana.<sup>10</sup> Il mestiere di fabbricatore di tende (più in generale il commercio di pelli) denoterebbe la condizione sociale della famiglia e la motivazione commerciale della stessa collocazione urbana in ambiente ellenistico. In questo contesto tra giudaismo ed ellenismo il giovane Saulo ha ricevuto la sua prima formazione,<sup>11</sup> proseguita a Gerusalemme nell'alveo della scuola di Gamaliele il Vecchio, uno dei più noti maestri del tempo.<sup>12</sup> Sulla base della presentazione lucana, il percorso formativo di Paolo è stato ispirato all'*iter* del giudeo colto e zelante, «educato nelle più rigide norme della legge paterna» (At 22,3).<sup>13</sup> Nelle successive difese Paolo afferma di essere «fari-

<sup>9</sup> «Se qualcuno ritiene di poter avere fiducia nella carne, io più di lui: circonciso all'età di otto giorni, della stirpe d'Israele, della tribù di Beniamino, Ebreo figlio di Ebrei; quanto alla Legge, fariseo; quanto allo zelo, persecutore della Chiesa; quanto alla giustizia che deriva dall'osservanza della Legge, irreprensibile» (Fil 3,4-6). L'espressione va interpretata alla luce di 2 Cor 11,22, dove l'Apostolo elenca le sue qualifiche contro gli altri Giudei; cfr. W. R. STENGER, «Paolo come giudeo», 774.

<sup>10</sup> Cfr. le diverse ipotesi in R. FABRIS, *Paolo. L'Apostolo delle genti*, 25-31; M. HENGEL, *Il Paolo precristiano*, 59-61.

<sup>11</sup> Annota Fabris: «Le radici familiari e storiche di Paolo sono il contesto in cui si va plasmando la sua personalità. La sua origine da una famiglia di Ebrei emigrati a Tarso e la sua appartenenza alla comunità ebraica della diaspora condizionano il suo processo formativo, ma nello stesso tempo offrono al giovane Saulo-Paolo opportunità che non hanno i figli degli Ebrei palestinesi. L'apprendimento della lingua greca e l'apertura al mondo culturale ellenistico da una parte stimolano la ricerca della propria identità etnico-religiosa e dall'altra favoriscono la crescita umana e spirituale nel confronto dialogico con un mondo diverso» (R. FABRIS, *Paolo. L'Apostolo delle genti*, 35); cfr. anche F. F. BRUCE, «Paolo negli Atti e nelle lettere», 1135.

<sup>12</sup> «Dopo la formazione primaria ricevuta in casa e nella sinagoga di Tarso, il giovane Paolo-Saulo prosegue i suoi studi superiori a Gerusalemme alla scuola di un maestro di indirizzo fariseico. Qui perfeziona anche la conoscenza del greco frequentando l'ambiente dei Giudei di lingua greca, gli ellenisti della sinagoga della Cilicia» (R. FABRIS, *Paolo. L'Apostolo delle genti*, 50).

<sup>13</sup> Rileva Fabris: «Allo schema biografico lucano si ispira anche Girolamo quando dice che i genitori di Paolo, Ebrei palestinesi emigrati a Tarso, lo mandarono a Gerusalemme per studiare la legge alla scuola di un maestro rinomato. Con questo ritratto lucano si accorda anche quello che Paolo dice nelle sue lettere circa il suo passato: impegnato nel giudaismo, zelante nel sostenere le tradizioni dei padri, e «quanto alla legge, fariseo». L'adesione di Paolo ai farisei è indispensabile al di fuori della terra di Israele, dove questo movimento è nato e si è sviluppato. Dunque si deve ammettere che Paolo fin dalla sua prima formazione è legato all'ambiente palestinese e in particolare alla città di Gerusalemme»



seo, figlio di farisei; chiamato a giudizio a motivo della speranza nella risurrezione dei morti» (At 23,6). Ugualmente al cospetto di Agrippa II l'Apostolo afferma: «La mia vita, fin dalla giovinezza, vissuta sempre tra i miei connazionali e a Gerusalemme, la conoscono tutti i Giudei; essi sanno pure da tempo, se vogliono darne testimonianza, che, come fariseo, sono vissuto secondo la setta più rigida della nostra religione» (At 26,4-5).

In definitiva lo schema biografico proposto da Luca indicherebbe tre tappe della formazione paolina: 1) la nascita di Paolo da una famiglia giudaica a Tarso in Cilicia; 2) la crescita e la prima educazione nella città di Gerusalemme; 3) la formazione culturale religioso-giuridica nella stessa città alla scuola di Gamaliele. Sulla base di questa ricostruzione si dovrebbe concludere che l'Apostolo «esclusa la sua nascita a Tarso, di fatto è un giudeo di Gerusalemme, dove è cresciuto e ha percorso il suo *iter* formativo di giudeo colto e zelante fino alla sua esperienza sulla via di Damasco che lo ha portato ad aderire al movimento cristiano». <sup>14</sup> È stato sottolineato come la compresenza del mondo giudaico ed ellenistico nella formazione paolina, consentirà all'Apostolo di sentirsi «in debito verso i giudei come verso i greci come verso i barbari» (Rm 1,14). Lungo la sua missione Paolo sarà sostenuto dalle comunità, da singole famiglie e da numerosi collaboratori. Occorre riconoscere il ruolo primario rivestito da Barnaba il cui contributo è stato determinante soprattutto nei primi anni della maturazione di Paolo nella via cristiana. <sup>15</sup>

La lettura dell'epistolario testimonia come Paolo utilizzi tutte le conoscenze pregresse derivanti dall'ottima formazione ricevuta per comunicare il messaggio evangelico. Il processo educativo attivato nel-

---

(R. FABRIS, *Paolo. L'Apostolo delle genti*, 41). Circa la problematica del fariseismo della diaspora, cfr. M. HENGEL, *Il Paolo precristiano*, 89-97.

<sup>14</sup> R. FABRIS, *Paolo. L'Apostolo delle genti*, 41.

<sup>15</sup> Barnaba («figlio dell'esortazione», cfr. At 4,36) fu uno dei primi discepoli che abbracciarono il cristianesimo, dopo la risurrezione del Signore (cfr. At 4,37). Fu lui a farsi garante della conversione di Saulo presso la comunità cristiana di Gerusalemme, la quale ancora diffidava dell'antico persecutore (cfr. At 9,27). Inviato ad Antiochia di Siria, andò a riprendere Paolo a Tarso, dove questi si era ritirato, e con lui trascorse un anno intero, dedicandosi all'evangelizzazione di quella importante città, nella cui Chiesa Barnaba era conosciuto come profeta e dottore (cfr. At 13,1). Dalla Chiesa antiochena Barnaba fu inviato in missione insieme a Paolo, compiendo quello che va sotto il nome di primo viaggio missionario dell'Apostolo (cfr. At 13-14). Insieme a Paolo si recò poi al cosiddetto Concilio di Gerusalemme (cfr. At 15,1-35).

l'esperienza cristiana produce nella sua persona una radicale maturazione dell'identità umana e religiosa. Ci limitiamo a segnalare l'apertura mentale di tipo universalistico (ecumenico), il linguaggio delle immagini derivate da diversità di ambienti (rurale, urbano, imperiale, ludico, amministrativo), la capacità di "bastare a se stesso" in ogni situazione (Fil 4,11-12), l'attitudine al lavoro manuale (At 18,3; 20,34), la spinta al servizio e alla carità (1 Ts 2,7-8.11; 1 Cor 4,14-15), la competenza scritturistica<sup>16</sup> e soprattutto la consapevolezza della propria "debolezza" (2 Cor 12,10), che potremmo interpretare nel nostro contesto come segno della "sana autostima" che contraddistingue la propria esistenza cristiforme.<sup>17</sup> Si comprende come non solo la formazione giudaica, ma il contatto con il mondo letterario, filosofico e commerciale del tempo permetta all'Apostolo una rilevante formazione al dialogo e alla comunicazione.<sup>18</sup>

Poiché il percorso educativo accompagna l'intera esistenza di ciascuna persona, occorre rileggere anche la successiva esperienza paolina nel quadro di una trasformazione profonda, anche sul versante del profilo "educativo". L'autotestimonianza dell'Apostolo appare rilevante anche sul piano della "memoria educativa". Non c'è dubbio che il cambiamento di prospettiva nella vita dell'Apostolo è segnato dall'evento di Damasco (At 9,1-16), alla cui luce egli reinterpreta la propria identità e missione. Proiettando il giudizio sul proprio passato, la memoria della formazione pre-cristiana emerge con chiarezza nell'epistolario, oltre che nelle testimonianze lucane degli Atti. Prima dell'evento di Damasco l'Apostolo si presenta come "fiero persecutore" della Chiesa (Gal 1,13-14).<sup>19</sup> A partire dall'esperienza vocazionale della rivelazione di Gesù, Paolo si vede proiettato in una nuova avventura che lo porterà a

<sup>16</sup> Cfr. G. PULCINELLI, *Paolo: teologia tradizionale, tecniche esegetiche sperimentate e novità della fede alla luce di Rm 4*, in RSB 1-2 (2010), 273-294; G. DE VIRGILIO, *Paolo rilegge le Scritture: l'esempio di diathéchē in 2 Cor 3,4-18*, in RSB 1-2 (2010), 295-308; A. PITTA, *Paolo, la Scrittura e la Legge. Antiche e nuove prospettive*, 81-130.

<sup>17</sup> Per la relazione tra formazione umana e dimensione cristologica della spiritualità paolina, cfr. F. PIERI, *L'itinerario di cristificazione di Paolo di Tarso. Caratteristiche di un'esperienza di Dio*, GBP, Roma 2010.

<sup>18</sup> Circa il contatto con la filosofia stoica, cfr. R. PENNA, *Paolo di Tarso e le componenti ellenistiche del suo pensiero*, 184-204; M. HENGEL, *Il Paolo precristiano*, 100-107. Un'interessante presentazione della dimensione missionaria di Paolo è offerta da G. BIGUZZI, *Paolo missionario. Da Oriente ad Occidente*, Paoline, Milano 2009.

<sup>19</sup> Cfr. M. HENGEL, *Il Paolo precristiano*, 153-189; cfr. M. RASTOIN, *Tarse et Jérusalem. La double culture de l'Apôtre Paul en Galates 3,6-4,7* (AnBib 152), Roma 2003.



testimoniare Cristo mediante l'annuncio del Vangelo a tutte le genti (Gal 1,15-24).<sup>20</sup> Occorre avere presente questo evento al fine di percepire la continuità/discontinuità del processo formativo di Paolo nel corso della sua nuova missione.<sup>21</sup>

### 2. Paolo e gli antichi maestri

Per poter riflettere sul profilo educativo di Paolo è rilevante puntualizzare quale fosse la funzione dei maestri e dei pedagoghi nell'antichità. La figura del "maestro" nell'antichità diverge da quella del "pedagogo".<sup>22</sup> Il primo svolge una funzione di qualità tutto sommato elevata, che ha a che fare con una comunicazione di tipo cognitivo, avente per oggetto la grammatica, la retorica, la musica e la filosofia, mentre il secondo è caratterizzato da una funzione di ordine più basso, che consiste nel compito di affinare il carattere del minore e nell'educarlo a un retto comportamento sociale. Inoltre il pedagogo, che normalmente è uno schiavo, per natura sua condivide la vita quotidiana del ragazzo, mentre il maestro adempie una funzione molto specifica e quindi ha una presenza sostanzialmente discontinua anche se fondamentale.<sup>23</sup> Nel Nuovo Testamento è presente ben 57 volte il titolo di maestro/*didaskalos* (di cui 47 solo nei vangeli) e mai come oggetto di denigrazione. Invece solo 3 volte si parla di pedagogo/*paidagōgós* (1 Cor 4,15; Gal 3,24.25), soltanto in Paolo ed esclusivamente in termini polemicici. L'Apostolo, infatti, quando parla di sé preferisce utilizzare la figura del padre e della madre, alludendo alle relazioni ecclesiali in prospettiva familiare. È interessante osservare che Paolo è l'unico autore del Nuovo Testamento che utilizza questa metafora in senso autoreferenziale.

Va precisato che l'alternativa tra la figura del maestro e quella del padre non appartiene all'antica tradizione sapienziale israelitica, secon-

---

<sup>20</sup> Per una lettura in chiave vocazionale, cfr. R. PENNA, «Paolo», in *Dizionario biblico della vocazione*, a cura di G. De Virgilio, Rogate, Roma 2007, 657-661.

<sup>21</sup> Cfr. G. CIRIGNANO-F. MONTUSCHI, *La personalità do Paolo. Un approccio psicologico alle lettere paoline*, 41-54.

<sup>22</sup> Cfr. H. I. MARROU, *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Seuil, Paris 1948; S. F. BONNER, *Education in Ancient Rome. From the elder Cato to the younger Pliny*, Methen & C. Ltd., London 1977; R. PENNA, "Potreste avere anche diecimila pedagoghi..." (1 Cor 4,15). Paolo: maestro o padre, in «Parola Spirito e Vita» 1 (2010), 137-148.

<sup>23</sup> Sul tema cfr. la monografia di T. VEGGE, *Paulus und das antike Schulwesen* (BZNW 134), W. de Gruyter, Berlin-New York 2006.

do cui invece il maestro è appunto paragonato a un padre e il discepolo a un figlio. Lo si vede all'evidenza nei libri sapienziali dove più volte si legge del sapiente che esorta i suoi discepoli come fa un padre verso i suoi figli.<sup>24</sup> Gesù di Nazaret, per parte sua, è stato riconosciuto come maestro (cfr. Mc 10,35) e si è pure dichiarato come tale (cfr. Mt 23,8); ma né si è autodefinito né è stato mai apostrofato come padre. Nella Chiesa delle origini, tra i vari ministeri, è ben documentata la presenza di maestri/*didaskaloi* al plurale (cfr. At 13,1; Rm 13,7b; 1 Cor 12,28; Ef 4,11; Gc 3,1), eventualmente in riferimento a futuri maestri di comodo (2 Tm 4,3: «Gli uomini si circondaeranno di maestri secondo i propri capricci»). Ma non si fa mai accenno ad alcuna funzione o ministero ecclesiale che sia designato con l'appellativo di 'padre' (che anzi è proibito da Gesù stesso in Mt 23,9); al più, Timoteo viene esortato a non rimproverare aspramente un anziano ma a esortarlo come se l'anziano stesso fosse suo padre e le donne anziane come se fossero delle madri, e così i più giovani come se fossero fratelli (cfr. 1 Tm 5,1-2). Nel caso personale di Paolo la situazione è più sfumata. Da una parte, egli si definisce alcune volte in espliciti termini genitoriali nei confronti delle sue comunità, ma nelle lettere autentiche non usa mai per se stesso la qualifica di maestro. Eppure, dall'altra, egli impiega un certo lessico che lo colloca proprio su questo versante. Invece la tradizione paolina rappresentata soprattutto dalle lettere pastorali, esprime una sua tipologia particolare.<sup>25</sup>

Va osservato che l'Apostolo nelle lettere indisputate, non impiega mai al singolare la qualifica di maestro/*didaskalos*: certo non per definire Gesù (distinguendosi in ciò dai quattro evangelisti che lo impiegano spesso), ma neppure per qualificare se stesso. Questa constatazione si collega con un'altra, che rileva l'assenza totale della qualifica dei bat-

<sup>24</sup> Cfr. Pr 1,8.10.15; 2,1; 3,1.11; 4,1s.10.20; 5,1.7; 6,1.3.20; 7,1.24 e Sir 2,1; 3,1.12.17; 4,1. Anche la tradizione rabbinica documenta l'uso della metafora paterna a proposito dei maestri, non solo in generale (come nel trattato mishnico *Pirqê 'Abôt*, «Sentenze dei padri»), ma anche per qualche figura particolare (come per R. Honi, denominato *abbà* in aramaico; cfr. Talmud babilonese, *Ta'anit* 23a-b).

<sup>25</sup> Va evidenziato l'uso frequente dell'appellativo 'fratelli', impiegato da Paolo nel rivolgersi ai suoi destinatari (presente 60 volte nelle lettere autentiche, di cui 58 al plurale e 2 volte al singolare nella lettera a Filemone). Esso implicitamente colloca l'Apostolo stesso in un rapporto di fratellanza e quindi di una certa parità nei confronti dei cristiani delle sue comunità. Si tratta di un epiteto che non appartiene alla tradizione sapienziale della relazione maestro-discepolo e che quindi distanzia l'Apostolo da questa tipologia; cfr. R. AASGAARD, "My Beloved Brothers and Sisters!". *Christian Siblingship in Paul*, «Early Christianity in Context», T&T Clark, London-New York 2004.



tezzati/cristiani come discepoli/*matheteis* (anche qui distinguendosi dal linguaggio dei vangeli). Se dunque da Paolo i cristiani non vengono definiti come discepoli di Gesù, tanto più essi non possono venire qualificati come discepoli di Paolo. L'Apostolo semmai vede nei cristiani delle sue Chiese soltanto dei figli o dei fratelli (e infatti così li chiama), ma non dei discepoli. Egli concepisce se stesso come padre e come fratello, ma non come maestro. Al più, impiega il concetto di imitazione/*mimēsis*, o per chiedere ai suoi destinatari di imitarlo (cfr. 1 Cor 4,16; 11,1) o per constatare che essi già lo hanno imitato (cfr. 1 Ts 1,6).<sup>26</sup> Il concetto paolino di paternità non è alieno dall'idea di interventi anche duri, se appena consideriamo che pochi versetti dopo il testo citato egli si riferisce a quanti in Corinto si sono gonfiati di orgoglio e così continua: «Che cosa volete? Debbo venire da voi con il bastone, o con amore e dolcezza d'animo?» (1 Cor 4,21; cfr. 2 Cor 13,2: «Quando verrò di nuovo non perdonerò»). Il fatto è che tanto la dolcezza quanto il bastone appartengono all'esercizio della paternità ma pure alla prassi del maestro. Come si vede, quando si tratta di infliggere punizioni (educative), il confine tra pedagogo-padre-maestro non è molto netto.

Quanto a Paolo, le sue lettere attestano a sufficienza il concetto di istruzione, presente nel verbo insegnare/*didáskein* e nel sostantivo insegnamento/*didachē*, con riferimento alla sua personale attività. Infatti, a proposito dell'accennato invio di Timoteo a Corinto, l'Apostolo scrive: «Egli vi richiamerà alla memoria il mio modo di vivere [letteralmente: *le mie vie, cioè i miei comportamenti*] in Cristo, come insegno dappertutto in ogni Chiesa» (1 Cor 4,17b). Dunque, Paolo non solo predica ed evangelizza, ma anche insegna e istruisce sul modo di condurre la propria vita cristiana. E Timoteo è in linea con lui. Poco più avanti nella stessa lettera egli si chiede: «In che cosa potrei esservi utile, se non vi comunicassi una rivelazione o una conoscenza o una profezia o un insegnamento?» (1 Cor 14,6b). Con il concetto di *didachē*, si allude alla seconda fase dell'impostazione della vita cristiana, quella che segue il *kérygma* cioè l'annuncio evangelico vero e proprio<sup>27</sup> (cfr.

<sup>26</sup> In 1 Ts 2,14 Paolo invece constata che i cristiani di Tessalonica sono diventati imitatori delle Chiese della Giudea. Il concetto di imitazione non appartiene alla tradizione sapienziale, ma in ogni caso, come scrive Quintiliano, il maestro per essere imitato «non deve avere vizi né tollerarli» (*Instit. orat.* 2,2,5). Sul concetto paolino di imitazione in contrapposizione a quello sinottico di sequela, cfr. H. D. BETZ, *Nachfolge und Nachahmung Jesu Christi im Neuen Testament* (BHTh 37), Mohr, Tübingen 1967.

<sup>27</sup> Cfr. J. I. H. McDONALD, *Kerygma and Didache: the Articulation and Structure of the Earliest Christian Message*, University Press, Cambridge 1980.

anche At 2,42: a Gerusalemme i primi cristiani «erano perseveranti nell'insegnamento degli apostoli».<sup>28</sup> In ogni caso, parallelo al concetto di insegnamento è quello di apprendimento, espresso con il verbo *manthánō*, 'imparare', come in Fil 4,9: «Le cose che avete imparato, ricevuto, ascoltato e veduto in me, mettetele in pratica» (cfr. anche Rm 16,17; 1 Cor 4,6).<sup>29</sup>

### 3. La figura ministeriale di Paolo come padre/madre

Nelle sue lettere l'Apostolo ricorre a un linguaggio assolutamente familiare e anzi genitoriale per esprimere i propri rapporti con le rispettive comunità.<sup>30</sup> Lo si vede per esempio già nella sua prima lettera, quella ai Tessalonicesi, dove si legge: «Siamo stati amorevoli in mezzo a voi come una madre/nutrice che cura i propri figli» (1 Ts 2,7); e poco dopo aggiunge: «Sapete pure che, come fa un padre verso i propri figli, abbiamo esortato ciascuno di voi» (2,11). Altrove, riferendosi al suo impegno di lavorare con le proprie mani per non gravare sulla comunità, egli si esprime così: «Non vi sarò di peso, perché non cerco i vostri beni, ma voi. Infatti non spetta ai figli mettere da parte per i genitori, ma ai genitori per i figli [...]. Consumerò me stesso per voi» (2 Cor 12,14s.). È quindi indifferente per l'Apostolo paragonarsi a un padre o a una madre. Un testo ancora più esplicito si trova in 1 Cor 4,14-15.<sup>31</sup>

<sup>28</sup> Un caso a parte è rappresentato dal passo di Rm 6,17 («Avete obbedito di cuore al tipo di insegnamento/*didachē* che vi è stato trasmesso») dove l'idea di insegnamento non è dissimile da quella di vangelo annunciato; cfr. il commento di R. PENNA, *Lettera ai Romani* (SOC 6), Dehoniane, Bologna 2010, 457-460.

<sup>29</sup> Solo in Ef 4,20-21 questo verbo ha per oggetto Cristo stesso, ma mediante una formulazione negativa: «Voi non così avete imparato [*a conoscere*] il Cristo, se davvero gli avete dato ascolto e se in lui siete stati istruiti, secondo la verità che è in Cristo Gesù»; in merito, cfr. R. PENNA, *Lettera agli Efesini* (SOC 10), Dehoniane, Bologna 2001, 205.

<sup>30</sup> Cfr. P. GUTIÉRREZ, *La paternité spirituelle selon Saint Paul* (EsB), Cerf, Paris 1968; L. DE LORENZI, *Paolo "padre" che genera in Cristo*, in «Parola Spirito e Vita» 39 (1999), 175-185.

<sup>31</sup> Cfr. R. PENNA, «Potreste avere anche diecimila pedagoghi...» (1 Cor 4,15). *Paolo: maestro o padre*, 1437-146; T. J. BURKE, «Paul's Role as "Father" to his Corinthian "Children" in Socio-Historical Context (1 Corinthians 4:14-21)», in *Paul and Corinthians. Studies on a Community in Conflict. Essays in Honour of Margaret Thrall*, edd. T. J. Burke-J. K. Elliott (NT.S 109), Leiden-Boston MA 2003, 95-113; R. S. DUTCH, *The Educated Elite in 1 Corinthians. Education and Community Conflict in Graeco-Roman Context* (JSNT.S 271), London-New York 2005; L. DE LORENZI, *Paolo "padre" che genera in Cristo*, 181-185.



Qui Paolo, dopo aver tratteggiato nei precedenti vv. 8-13 la situazione sofferta degli apostoli con una serie di efficaci antitesi, continua: «Non per farvi vergognare vi scrivo queste cose, ma per ammonirvi come figli miei carissimi. Infatti potreste avere anche diecimila pedagoghi/*paidagōgoí* in Cristo, ma non certo molti padri/*patéres*: sono io che vi ho generati in Cristo mediante il vangelo». Si tratta di una chiara antitesi, che non appartiene alla tradizione sapienziale, dove maestro/pedagogo<sup>32</sup> e padre sono la stessa cosa. Il termine greco usato da Paolo, *paidagōgoí*, con ogni probabilità non va inteso nel senso di un insegnante di verità intellettuali quanto nel senso di un tutore rigoroso che educa alla disciplina con metodi anche rudi.<sup>33</sup>

È come se Paolo dicesse che il fatto di generare dei cristiani non è cosa da pedagoghi (e neppure da maestri). Questa idea è strettamente connessa con il concetto di vangelo/*euaggélion*, da lui richiamato per dire appunto che solo mediante esso egli ha generato i cristiani di Corinto. Ed è come dire che l'evangelo, almeno in prima battuta, non è un insegnamento dottrinale. Naturalmente va ben precisato che esso implica pure l'enunciazione di una verità, ma questa non è oggetto di una dimostrazione razionale, bensì è il contenuto di un annuncio gratuito e a sorpresa, come una notizia inaspettata eppure piacevole. Ad esso è connessa l'idea di salvezza (cfr. Rm 1,16; 1 Cor 1,18; 15,2), che investe tutto l'uomo, e non quella di una conoscenza limitata a un mero arricchimento culturale. Dunque, propriamente Paolo non contrappone padri e maestri ma padri e pedagoghi (nel senso antico del termine), e quindi non vuole declassare la funzione dei maestri ma semplicemente contrapporre la rudezza degli istitutori di allora alla dolcezza dei padri. Veramente non è che nell'antichità i padri fossero molto teneri. Nel quadro dell'antica famiglia mediterranea, nella quale vigeva una struttura di tipo assolutamente patriarcale, il padre era anche il padrone sia della

---

<sup>32</sup> Ma nella Bibbia greca dei LXX, mentre il termine *didaskalos* si trova solo due volte (in Est 6,1 e 2 Mac 1,10; però il verbo *didáskein* è presente un centinaio di volte), *paidagōgós* invece non ricorre mai. Al contrario, è la qualifica di saggio/*sofós*, semanticamente più alta, ad essere ampiamente attestata (circa 190 volte, di cui ben 107 nei soli libri sapienziali).

<sup>33</sup> La distinzione più netta tra le due figure è forse quella che leggiamo in Diogene Laerzio nel suo libro su Platone, dove si distinguono cinque tipi di esercizio del comando-autorità/*arché*: dopo quelli secondo la legge e secondo la natura e prima di quelli secondo la nascita e secondo la forza, si trova al terzo posto l'esercizio del comando secondo il costume/*katà éthos*, che appunto è «quello che i pedagoghi esercitano sui bambini e i maestri sugli alunni» (3,92).

casa sia di coloro che vi abitavano.<sup>34</sup> Paolo vuole mettere in luce della figura del padre non la severità, bensì la funzione generatrice.<sup>35</sup>

Un testo ulteriore è tematizzato in 2 Cor 11,2, dove Paolo si presenta nelle vesti di un padre “geloso” che deve preservare la comunità (“la sposa”) in vista dell’incontro con lo “sposo” che è Cristo. In questa ottica viene posta in evidenza la dimensione nuziale del simbolismo e il ruolo di responsabilità del padre, rivestito dallo stesso Paolo.<sup>36</sup> Ciò che caratterizza l’Apostolo lo si vede in Gal 3,18-19: «È bello essere circondati di premure nel bene sempre, e non solo quando mi trovo presso di voi, figli miei, che io di nuovo partorisco nel dolore finché Cristo sia formato in voi». Ovviamente qui non si parla di un dolore inferto da Paolo ai Galati e neppure di uno eventuale procurato dai Galati a Paolo, ma di quello che Paolo stesso dovette patire nell’espletamento del suo impegno apostolico (infatti poco prima, nel v. 12, allude a una malattia, non altrimenti identificabile, che egli dovette soffrire quando fu la prima volta in Galazia): è da questa sofferenza che deriva come per generazione l’esistenza di cristiani e quindi di una Chiesa. Particolarmente incisiva e audace è l’immagine del parto, che letteralmente dovrebbe

<sup>34</sup> Lo si legge a chiare lettere, per esempio, in un testo del filosofo alessandrino Ario Didimo, maestro di Augusto: «È l’uomo che ha per natura il dominio (*arché*) sulla casa, poiché la facoltà deliberativa è minore nella donna, mentre non esiste nei figli ed è totalmente assente negli schiavi; la capacità di governare la casa, che implica il controllo della casa stessa e di quanto è relazionato ad essa, è cosa propria dell’uomo» (149,5-10). E la storia documenta interventi crudeli di *paterfamilias* sia sulle spose sia sui figli, per non dire degli schiavi, condannati a morte. Vedi in merito le belle e documentate pagine di S. GUIJARRO OPORTO, *Fedeltà in conflitto. La rottura con la famiglia a motivo del discepolato e della missione nella tradizione sinottica*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2010, 133-169.

<sup>35</sup> Si può leggere ciò che scrive il contemporaneo Epitteto a proposito del filosofo cionico assunto come tipo di saggio maestro: «È tutta l’umanità che egli ha generato/*pepaidopoiētai*, tutti gli uomini che egli ha per figli, e tutte le donne per figlie; è con questi sentimenti che egli va verso tutti. Pensi che sia per uno zelo indiscreto che egli biasima coloro che incontra? È come un padre che egli lo fa, come un fratello e come servitore del padre comune, Zeus» (*Diatribē* 3,22,81-82).

<sup>36</sup> Cfr. G. BARBAGLIO, *L’allegoria sponsale in 2 Cor 11,2*, in «Parola Spirito e Vita» 1 (1986), 135-152; U. VANNI, *La verginità, ideale della comunità cristiana (1 Cor 11,1-2)*, in «Parola Spirito e Vita» 12 (1985), 115-127; R. INFANTE, *Immagine nuziale e tensione escatologica nel Nuovo Testamento. Note a 2 Cor 11,2 ed Eph 5,25-27*, in RivB 33 (1985) 45-61; G. BALDANZA, *La metafora sponsale in san Paolo e nella tradizione liturgica siriana* (BEL 114), Roma 2001, 35-50; C. GERBER, *Krieg und Hochzeit in Korinth. Das metaphorischen Weben des Paulus um die Gemeinde in 2 Kor 10,1-6 und 11,1-4*, in «Zeitschrift für Neutestamentliche Wissenschaft» 96 (2005), 99-112.



valere solo per la donna gravida ma che sorprendentemente Paolo applica a se stesso, aggiungendo così alla metafora del padre, anzi sovrapprendendola ad essa, anche la metafora di una madre partoriente (cfr. 1 Ts 2,7.11). Come il parto è doloroso per la donna, così non è meno faticoso erigere una comunità cristiana; si veda ciò che lo stesso Paolo in situazione di prigionia scrive a Filemone a proposito dello schiavo fuggitivo Onésimo recatosi presso di lui: «Ti prego per Onésimo, figlio mio, che ho generato nelle catene [...]. Te lo rimando, lui che mi sta tanto a cuore» (Fm 10.12). Risultano perciò parallele le due espressioni «sono io che vi ho generati in Cristo» (1 Cor 4,15) e «finché Cristo sia formato in voi» (Gal 3,19). Ebbene, queste azioni non sono né di un pedagogo né di un maestro, ma di un padre o di una madre.<sup>37</sup>

Il motivo è che Cristo non è riducibile a una teoria dottrinale che sia solo oggetto di insegnamento, poiché invece egli è una persona di cui occorre fare esperienza e a cui si è vitalmente assimilati. Del resto, i pedagoghi di una persona possono essere molti: «un pedagogo è scambiabile con un altro, non così il padre, unico e insostituibile».<sup>38</sup> Storicamente parlando, Paolo poteva alludere certamente al successivo intervento del colto alessandrino Apollo nella Chiesa corinzia (cfr. At 18,24-28; 1 Cor 3,4-6), ma il suo interesse non verte tanto sulla molteplicità dei pedagoghi cristiani intervenuti a Corinto (dei quali, oltre ad Apollo, non sappiamo nulla) quanto sulla loro funzione qualitativamente inferiore e comunque secondaria che non regge il confronto con quella di tipo paterno (e cioè di un genitore amorevole) che l'Apostolo riserva a sé.

#### 4. Il “vocabolario pedagogico” di Paolo

Considerando l'epistolario paolino possiamo individuare tre registri comunicativi mediante i quali l'Apostolo declina il suo vocabolario pedagogico: a) il registro retorico-persuasivo (il dialogo e la correzione); b) il registro pastorale-funzionale (paternità/maternità, edificazio-

---

<sup>37</sup> Sul tema cfr. la monografia di S. EASTMAN, *Recovering Paul's Mother Tongue. Language and Theology in Galatian*, Grand Rapids (Mich.)-Cambridge 2007.

<sup>38</sup> G. BARBAGLIO, *La prima lettera ai Corinzi* (SOC 7), Dehoniane, Bologna 1995, 242. In Paolo «*patèr* non è mai usato qual titolo d'onore, come si fa coi rabbini, e non esiste indizio che ci si rivolgesse all'apostolo con l'appellativo di 'padre'. Ciò che si esprime con 'padre' è invece il fatto della trasmissione della vita» (G. SCHRENK, «*Patèr*», in *Grande lessico del Nuovo Testamento*, IX, Paideia, Brescia 1984, 1281).

ne, guida/discernimento, difesa, capacità di collaborazione); c) il registro testimoniale (imitazione e conformazione).<sup>39</sup>

#### a) Il registro retorico-persuasivo

Educare significa anzitutto costruire un ponte dialogico. Paolo educa comunicando.<sup>40</sup> Alla comunicazione personale occorre aggiungere la comunicazione epistolare. Infatti l'impiego del genere epistolare rappresenta un mezzo educativo/comunicativo per le comunità ecclesiali.<sup>41</sup> Appare chiaro che il genere epistolare si applica alla situazione concreta dei destinatari e Paolo fa in modo di educare le sue comunità dettando missive con uno stile immediato e personale. L'uso abbondante di metafore, similitudini ed immagini permette di elaborare testi che posseggono una notevole incidenza formativa, sia sotto l'aspetto dottrinale che parentetico. In questo senso il ruolo svolto dall'uso del genere parentetico è fondamentale nel processo educativo.<sup>42</sup>

Un secondo livello è dato dal ruolo di correzione che Paolo assume nella sua comunicazione. Si tratta del livello più tradizionale in senso biblico del linguaggio paolino circa l'educazione, fedele alla prospettiva della radice *iāsār* ebraica (ma anche nell'ottica della pedagogia antica), cui corrispondono i verbi greci *paidéuō* e *noutheteō*.<sup>43</sup> Il campo semantico è quello dell'addestramento (a volte impartito anche con durezza) non solo in modo formale, ma morale. Paolo mostra circa questo livello un certo distacco, quasi che il mondo pedagogico richiami un mondo distan-

<sup>39</sup> Si tratta di tre dimensioni che si collegano alla triade retorica del *logos*, *ethos* e *pathos*, cfr. G. KENNEDY, *New Testament Interpretation through Rhetorical Criticism*, Chapel Hill 1984; J.-N. ALETTI, *La dispositio rhétorique dans les épîtres pauliniennes. Propositions de méthode*, in «New Testament Studies» 38 (1992), 385-401.

<sup>40</sup> Per un approfondimento del tema, cfr. «Paolo il comunicatore», in *Paulus. Epistolario di Paolo*, a cura di P. Gironi-G. Serra-P. Pegoraro, San Paolo, Cinisello Balsamo 2010, 1-32.

<sup>41</sup> Cfr. A. SACCHI ET ALII, *Lettere paoline e altre lettere*, 41-48.

<sup>42</sup> Sulla funzione parentetica dell'apostolato paolino, cfr. M. B. THOMPSON, «Insegnamento, parenesi», in *Dizionario di Paolo e delle sue lettere*, 863-865; A. PITTA, *Paolo, la Scrittura e la Legge. Antiche e nuove prospettive*, 119-125.

<sup>43</sup> *Paideuō*, *paidagōgos* (Rm 2,20; 1 Cor 4,15; 11,32; 2 Cor 6,9; Gal 3,24; Ef 6,4; 1Tm 1,20; 2,25; Tt 2,12); *noutheteō*, *nouthesis* (Rm 15,14; 1 Cor 4,14; 10,11; Ef 6,4; Col 1,28; 3,16; 1 Ts 5,12; 5,14; 2 Ts 3,15; Tt 3,10); cfr. G. SCHNEIDER, «*paidagōgos*»; «*paidéia*»; «*paidéuō*», in *Dizionario esegetico del Nuovo Testamento*, II, a cura di H. Baltz-G. Schneider, Paideia, Brescia 712-717. Per l'approfondimento del retroterra anticotestamentario, cfr. M. SÆBØ, «*jsr*/punire», in *Dizionario teologico dell'Antico Testamento*, I, a cura di E. Jenni-C. Westermann, Marietti, Torino 1978, 638-642.



te dal pensiero biblico. Tra i diversi impieghi, ricordiamo l'intervento correttivo soprattutto nei riguardi dei Galati (cfr. Gal 3,24) e dei Corinzi (cfr. 1 Cor 11,22). Gli interventi dell'Apostolo mirati a correggere gli errori e a difendere la verità del vangelo posseggono una notevole forza persuasiva, che caratterizza la "vulcanica" personalità paolina. Una particolare importanza rivestono le "tavole domestiche"<sup>44</sup> e le indicazioni pedagogiche che l'Apostolo elabora nelle sezioni riguardanti la vita familiare, sociale e religiosa dei credenti.<sup>45</sup>

b) Il registro pastorale (padre/padre, costruttore, guida, difensore, missionario)

Un secondo aspetto educativo si concentra sulla funzione pastorale, che consiste nell'esercitare la paternità/maternità nei confronti dei singoli e delle comunità ecclesiali. Abbiamo considerato precedentemente la figura paterna/materna dell'Apostolo, che esprime la metafora generativa, materna (1 Ts 2,7-8; Gal 4,19-20) e paterna (1 Ts 2,11-12; 1 Cor 4,14-15) nell'ottica del processo formativo dei credenti.<sup>46</sup> Tale prospettiva approfondisce la dinamica affettiva e spirituale specie in una situazione di contrasto come quella di Galati (cfr. Gal 1,6-9; 3,1) o di 2 Cor 6,11-13 e 7,2-3. Paolo assume le vesti del "costruttore",<sup>47</sup> di pastore che guida la comunità,<sup>48</sup> di guaritore (cfr. At 20,7-12),<sup>49</sup> di difensore della sana dottrina (cfr. 2 Tm 1,11) e di missionario (cfr. Rm 15,12; 2 Cor

---

<sup>44</sup> Cfr. E. BOSETTI, *Quale etica nei codici domestici (Haustafeln) del NT?*, in «Rivista di teologia morale» 73 (1986), 9-31; Id., *Codici familiari: storia della ricerca e prospettive*, in RivB 25 (1987), 129-179.

<sup>45</sup> Cfr. le indicazioni di Paolo circa il ruolo dei padri nei riguardi dei figli e l'obbedienza dei figli nei riguardi dei genitori (Col 3,20-21; Ef 6,1-4; 1 Tm 6,1-2; Tt 2,9-10). Tali indicazioni pedagogiche vanno collocate nell'alveo della tradizione sapienziale giudaica e fanno parte del modello istituzionale culturale e religioso della famiglia patriarcale del tempo.

<sup>46</sup> Cfr. G. CIRIGNANO-F. MONTUSCHI, *La personalità di Paolo. Un approccio psicologico alle lettere paoline*, 178-183.

<sup>47</sup> Cfr. la rilevanza teologica e pedagogica del verbo 'edificare' (*oikodomēō* in Paolo), cfr. P. VIELHAUER, *Oikodome. Das Bild vom Bau in der christlichen Literatur vom Neuen Testament bis Clemens Alexandrinus*, Karlsruhe 1940.

<sup>48</sup> Cfr. P. BEASLEY-MURRAY, «Paolo come pastore», in *Dizionario di Paolo e delle sue lettere*, 1158-1159.

<sup>49</sup> Cfr. G. H. TWELFTREE, «Guarigione, malattia», in *Dizionario di Paolo e delle sue lettere*, 831. In questa linea interpretativa rientra l'efficacia della "retorica della riconciliazione", cfr. M. M. MITCHELL, *Paul and Rethoric of Reconciliation. An Exegetical Investigation of the Language and Composition of 1 Corinthians* (HUTH 28), Tübingen 1991.

11,23; Ef 3,7; Col 1,23.24-25). La preoccupazione che accompagna il ministero paolino è quella di «completare ciò che manca alla fede» (1 Ts 3,10) mediante una relazione di aiuto (cfr. Fil 1,25). Lo scopo è quello di formare Cristo nel cuore dei credenti (Gal 4,19; cfr. 2 Cor 3,18). In questo senso va compreso il ministero della *paraklesis* (esor-tazione), che corrisponde ad un carisma specifico (cfr. Rm 12,6-8) con cui si concretizza l'azione pastorale di formare i credenti. Lo stile dell'atto educativo è ispirato alla promozione della maturità e responsabilità ecclesiale (cfr. 2 Cor 1,24; cfr. 1 Ts 2,6).

### c) Il registro testimoniale (imitazione e conformazione)

Il processo educativo attivato dall'Apostolo è efficace soprattutto per la sua funzione testimoniale. Si tratta del livello più interessante ed innovativo, anche perché spesso questa dimensione è indicata da Paolo come esperienza e dinamica dell'evangelizzazione e della vita cristiana.<sup>50</sup> Tale livello fa capo a un quadruplice genere di sostantivi (e relative forme verbali) che delineano l'idea di modello, forma, imitazione: *typos*, *skēma*, *mymētēs* e *morphkē*.<sup>51</sup> La molteplicità del lessico usato mostra come Paolo sia interessato a questa dinamica che parte da una capacità attiva di suscitare emulazione (*typos* = modello) come in 1 Ts 1,7, passa attraverso una dinamica "progettuale" (*skēma/skēmatizein* = conformazione/conformare, originariamente corrispondente ad una figura di danza) in Rm 12,2, genera un'appropriazione del modello (*mymētēs* = imitazione, cfr. 1 Cor 4,16; 11,1; 1 Ts 1,6; 2,14),<sup>52</sup> per diventare "forma" (*morphē*) cioè capacità di appropriazione del modello che è Cristo (cfr. Rm 8,29). Tale forma dinamica dell'educazione sembra descrivere la dimensione evangelizzante della proposta paolina. Egli pone sé come modello di colui che si è conformato a Cristo perché anche coloro che evangelizza si appropriino dello stesso modello (1 Cor 11,1).<sup>53</sup>

<sup>50</sup> Sul tema, cfr. E. BEST, *Paul and His Converts*, T. & Clark, Edinburg 1988; E. A. CASTELLI, *Imitating Paul: a Discourse of Power*, Westminster, Louisville 1991.

<sup>51</sup> *Typos* (Fil 3,17; 1 Ts 1,7; 2 Ts 3,9; 1 Tm 1,16; 4,12; 2 Tm 1,13; Tt 2,7), *skēma* (Rm 12,2; 1 Cor 4,6; 2 Cor 11,13-15; Fil 3,21), *mymētēs* (1 Cor 4,16; 11,1; Ef 5,1; Fil 3,17; 1 Ts 1,6; 2,14; 2 Ts 3,7; 3,9), *morphē* (Rm 8,29; Gal 4,19; Fil 2,6; 2,7; 3,10; 3,21); cfr. E. LARSON, «*miméomai*; *mimētēs*», in *Dizionario esegetico del Nuovo Testamento*, II, 86-390; W. PÖHLMANN, «*morphē*; *morphēō*», in *Dizionario esegetico del Nuovo Testamento*, II, 434-428.

<sup>52</sup> Cfr. S. E. FOWL, «Imitazione di Cristo, di Paolo», in *Dizionario di Paolo e delle sue lettere*, 837-842; J. A. BRANT, *The Place of mimēsis in Paul's Thought*, in «*Studies in Religion*» 22 (1993), 283-300.

<sup>53</sup> Cfr. P. NICOLET, *Le concept d'imitation de l'apôtre dans la correspondance pauli-*



Non si tratta di ripetere un *cliché* che si applica a tutti indistintamente, ma di comporre “riproduzioni” libere e creative. In definitiva si possono individuare tre livelli nel discorso educativo di Paolo. Il primo concerne l’azione esterna del dialogo e della persuasione che prevede anche la correzione. Il secondo consiste nell’esercizio di tutte quelle responsabilità di guida, di edificazione e di sostegno al fine di far crescere e maturare i credenti. In questo livello si colloca la capacità di condivisione e di coinvolgimento dei numerosi collaboratori. Il terzo livello riguarda la dinamica della testimonianza personale, il processo di “imitazione” dell’esempio paolino e la conformazione spirituale all’“immagine del Figlio”.<sup>54</sup>

### 5. Paolo e le sue comunità: tratti della prassi educativa

Le indicazioni fornite sul vocabolario pedagogico consentono di approfondire gli atteggiamenti educativi attivati nella relazione con le sue comunità. Fermiamo la nostra attenzione su alcuni “tratti” del comportamento educativo dell’Apostolo, espressi nel vivo del suo dialogo epistolare. Senza la pretesa di esaustività, ci limitiamo a tematizzare sette tratti mediante frasi-slogan di Paolo, cercando di cogliere l’aspetto antropologico-pedagogico di ciascun tratto in relazione alla pedagogia rogazionista.<sup>55</sup>

---

nienne, in *Paul, une théologie en construction*, éd. A. Dettwiler-J. D. Kaesli-D. Marguerat (MoBi 51), Genève 2004, 394-415.

<sup>54</sup> Per la prospettiva teologica della dimensione mistica in Paolo, cfr. J. D. G. DUNN, *La teologia dell’apostolo Paolo*, Paideia, Brescia 1999, 390-406.

<sup>55</sup> Esprimo profonda gratitudine a p. Salvatore Greco, rci, per la preziosa e competente collaborazione fornitami nella ricerca delle fonti annibaliane, di cui ha curato l’edizione critica. Oltre alle fonti annibaliane, uno strumento importante per l’approccio pedagogico di sant’Annibale M. Di Francia si trova in V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, Roma 1974 (edizione privata). In questo lavoro l’autore propone una rilettura del processo educativo e delle componenti della scienza pedagogica collegandole con il pensiero e l’opera di sant’Annibale M. Di Francia. Senza entrare nel merito storico e teorico del modello educativo adottato dal santo messinese, è comune convinzione che egli abbia seguito nel metodo e nella forma l’impostazione data da san Giovanni Bosco alla famiglia salesiana (cfr. V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, 144-150). Per l’approfondimento sul tema pedagogico, cfr. T. LOVIGLIO, *Annibale Di Francia educatore*, Roma, Ed. Tipografia SE.CON, Roma 1975; F. PETRAGLIA, *Il progetto educativo cristiano di Nazarena Majone*, Vita & Pensiero, Milano 2003.

a) «Divenuto uomo, ciò che era da bambino l'ho abbandonato»  
(1 Cor 13,11)

Il contesto sottolinea come la meta della maturità del credente che vive la carità è data dalla piena umanità. Questa affermazione trova la sua giustificazione nel contesto del difficile dialogo con i Corinzi. Una comunità lacerata da divisioni, a cui l'Apostolo rivolge l'invito alla comunione (1 Cor 1,9) e alla carità (1 Cor 13,1-13). Il punto di partenza del processo educativo è rappresentato dalla centralità dell'amore divino che opera nel cuore dell'uomo. Per questa ragione l'Apostolo invita i Corinzi a reinterpretare la loro esperienza ecclesiale nell'ottica della "comunione". Si tratta di una sfida importante, che verte sul processo di formazione umana.

Per approfondire e spiegare l'argomento, Paolo utilizza il paragone del bambino che diventa adulto. Quando si è bambini si possiede una conoscenza infantile della vita e della realtà, ma quando si diventa adulti si assume una consapevolezza superiore e sicura del proprio essere nel mondo. Nel contesto Paolo vuole evidenziare che le esperienze carismatiche riguardano soltanto una stagione del cammino di fede nel presente storico della comunità che dovrà essere superata nel tempo escatologico.

Come nell'esperienza di un uomo c'è la svolta decisiva tra età infantile e età adulta, così la fine della storia segna il passaggio al mondo futuro in cui il lato imperfetto dell'esperienza cristiana, rappresentato dai carismi cesserà. È sottinteso che, al contrario, continuerà a sussistere il versante perfetto, cioè l'*agapè*.<sup>56</sup>

La maturità richiede a ciascuno di intraprendere il cammino verso ciò che è perfetto, un movimento in avanti che implica necessariamente l'azione di aprirsi ad un progetto di santità e di completezza non ancora raggiunto nel presente. L'esempio antropologico della relazione bambino/adulto si applica bene alla natura dell'esperienza vocazionale, per cui la vita è sempre orientata alla ricerca del progetto di Dio e mai questa è disgiunta dall'esperienza dell'amore e dal desiderio di pienezza e di santità in Dio.

La stagione del bambino lascia il posto a quella dell'uomo adulto, capace di costruire alleanza, di vivere la dinamica della carità così co-

---

<sup>56</sup> G. BARBAGLIO, *La prima lettera ai Corinzi*, 718.



me Paolo l'ha descritta nell'inno.<sup>57</sup> In questa immagine dinamica si cela il progetto di far maturare i credenti in Cristo, ricordando che alla fine restano solo la fede, la speranza e la carità. Di tutte più grande è la carità. Questa consapevolezza è vivissima in sant'Annibale che indica al prefetto di disciplina di curare l'esercizio della vita interiore partendo dall'amore verso il prossimo. Egli scrive:

Come esercizio essenziale della vita interiore attenderò all'amore del prossimo, procurando di formarmi un cuore tenero, compassionevole ed affettuoso verso tutti [...]. Amerò di puro e tenero amore i fanciulli, e ne procurerò la salvezza di quanti posso, e desidererò ardentemente la salvezza di tutti i fanciulli del mondo.<sup>58</sup>

Formando i credenti alla scuola dei valori evangelici, Paolo tiene ad esaltare la carità (*agàpē*) nel dinamismo nuovo dell'esistenza cristiana: «La scienza gonfia, mentre la carità edifica» (1 Cor 8,2) e ancora, «tutto si faccia tra voi nella carità» (1 Cor 16,14). Quella della carità è «la via migliore di tutte» (1 Cor 12,31). «La carità non avrà mai fine [...]. Di tutte più grande è la carità» (1 Cor 13,8.13). «Al di sopra di tutto vi sia la carità, che è il vincolo della perfezione» (Col 3,14). Il primato insostituibile è della carità (1 Cor 13,1-3). Infatti, i credenti esprimeranno Cristo e saranno graditi a Dio quali figli suoi allorquando «cammineranno nella carità» (Ef 5,1-2). La via maestra dell'autenticità cristiana, quella della carità è percorribile da tutti, e si percorre nella ordinarietà quotidiana (1 Cor 13,4-7).<sup>59</sup> Il suo spazio normale e congenito è quello della comunità dei fratelli.<sup>60</sup> Nella luce della carità viene proposto questo valore formativo: intonarsi alla mente di Dio ed apprezzare la grandezza delle piccole cose. Non sono richieste per sé le grandi imprese, ma si è graditi a Dio secondo la misura dell'amore vissuto ed espresso.<sup>61</sup>

Nelle indicazioni circa il prefetto di disciplina contenute nei *Rego-*

<sup>57</sup> Cfr. U. VANNI, *Un inno all'amore che è anche una "via" (1 Cor 13)*, in «Parola Spirito e Vita» 11 (1985), 181-194; G. DE VIRGILIO, *Solo l'amore resterà. Una lettura vocazionale di 1 Cor 13*, Rogate, Roma 2005.

<sup>58</sup> A. M. DI FRANCIA, *Scritti. V: Regolamenti, (1883-1913)* Rogate, Roma 2009, 581.

<sup>59</sup> La 'carità' rappresenta una delle colonne della *pedagogia rogazionista*; cfr. V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, 146; G. BORRACCINO, *Fisionomia educativa e pedagogica di Annibale di Francia*, in «Noi Rogazionisti» 2 (1980), 30-40; V. MAGNO, *Il "Rogazionista". La preghiera, l'azione*, in «Studi Rogazionisti» 15 (1986), 39-45.

<sup>60</sup> Cfr. 1 Ts 4,9-10; 5,12-14; Gal 5,13-15; 6,1-2; Rm 12,9-16; 14,19; 15,1-7; Fil 2,1-4; Col 3,12-17; Ef 4,1-6; 4,31-32; 5,1-2.

<sup>61</sup> Il processo di maturazione non è stato oggetto di studi specialistici da parte di sant'Annibale ma «con la sua opera indefessa egli ha creduto fermamente ad essa, anche

*lamenti*, sant'Annibale sottolinea l'amabilità del ruolo del prefetto nei riguardi dei ragazzi:

Starà tra i ragazzi tra il serio e l'amabile dovendo farsi amare e temere [...] disponendosi in modo che predomini il vivo interesse del loro bene così che i ragazzi lo intravedano, lo comprendano e ne restino presi. Questo è vero segreto di educazione.<sup>62</sup>

b) «Mi sono fatto tutto a tutti, per salvare ad ogni costo qualcuno» (1 Cor 9,22)

Paolo testimonia il dono della propria vita speso nell'annuncio del vangelo per la salvezza di tutti. Nell'apologia di 1 Cor 9 Paolo espone il senso della sua missione e spiega il suo comportamento "autarchico" a Corinto. Pur potendo avvalersi dell'autorità apostolica e dei benefici ad essa collegati, egli ha scelto di vivere in modo essenziale, senza privilegi, per non recare intralcio al vangelo.<sup>63</sup> L'esempio della sua povertà e la scelta di lavorare con le sue mani per mantenersi ci fa cogliere la forza attraente della libertà e dell'autenticità del suo stile missionario. Questa testimonianza diventa un grande insegnamento di vita per i Corinzi. Si evidenziano quattro termini che emergono dal testo e definiscono in chiave educativa l'azione di Paolo: pur essendo libero da tutti, ha scelto di farsi schiavo di tutti, divenendo partecipe (1 Cor 9,23: *sygkonoinos*/strumento di comunione) e uomo capace di lottare (1 Cor 9,25: *agonizōmenos*) ogni giorno per il vangelo.<sup>64</sup>

Parlando di sant'Annibale, Santarella sottolinea la scelta convinta del "metodo preventivo" inaugurato da san Giovanni Bosco ed applicato al contesto rogazionista. Esso consiste in un donarsi pienamente ai giovani, prevenendo con l'attrazione della proposta formativa l'accoglienza dell'altro e prendendosi cura della sua persona. In tal modo si

---

nei casi più disperati» (V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, 42). Sono interessanti le osservazioni di Santarella sul ruolo educativo di sant'Annibale come «sacerdote, padre, maestro e fondatore» (cfr. ivi, 44-49).

<sup>62</sup> A. M. DI FRANCIA, *Scritti. V: Regolamenti (1883-1913)*, 394.

<sup>63</sup> In questo "tratto distintivo" emerge la forza attrattiva e liberante che promana dall'esempio di Paolo. Sant'Annibale sottolinea il ruolo fondamentale che ha l'"esempio" dell'educatore nei riguardi dei giovani. Si tratta della virtù che corona tutte le altre virtù (carità eroica, affabilità, clemenza e mansuetudine, zelo, spirito di sacrificio, preghiera); cfr. V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, 262-270.

<sup>64</sup> Cfr. A. PEREIRA DELGADO, *De apóstol a eslavo. El exemplum de Pablo en 1 Corintios 9*, Gregorian & Biblical Press, Roma 2010.



può attivare un autentico processo di “formazione interiore” dei ragazzi. Egli evidenzia tre colonne su cui si basa il metodo educativo del santo messinese: a) la persuasione (don Bosco la chiamava la ragionevolezza); b) la carità (don Bosco la chiamava l’amorevolezza); c) la religione.<sup>65</sup> Colpisce soprattutto lo zelo di Paolo per salvare ad ogni costo qualcuno. Possiamo leggergli la passione educativa di sant’Annibale, quando pensa alla realtà dei bambini orfani ed abbandonati. Trattando degli orfanotrofi così si rivolge alle suore:

Orsù figliole mie in Gesù Cristo, non pensate a salvare solamente le anime vostre, perché così non correrete rischio di non salvarvi. Non facciamo l’anima nostra più preziosa dell’anima dei nostri fratelli, scrisse l’Apostolo Paolo (cfr. At 20,24 volg.). Prendiamo quindi immensa cura degli orfani abbandonati; e giacché si tratta di educazione e salvezza di anime infantili o giovanili, qui cade a proposito considerare che questo zelo dobbiamo procurare che si estenda non soltanto all’orfanità abbandonata, ma in generale a tutte le tenere o giovani anime, siano orfane o no.<sup>66</sup>

c) «[*Timoteo*] ha servito il vangelo con me, come un figlio serve il padre» (1 Cor 11,1)

Dallo stile missionario dell’Apostolo emerge la capacità di valorizzare i collaboratori mediante il coinvolgimento spirituale e progettuale.<sup>67</sup> Sappiamo quanto importante è stato per Paolo il suo rapporto con i numerosi collaboratori. L’epistolario ci testimonia una rete significativa di uomini, donne, singoli e famiglie che prendono parte all’opera del Vangelo e lavorano nelle diverse comunità.<sup>68</sup> Le espressioni con cui Paolo presenta i suoi collaboratori sono ricche di elogi e di affetto genitoriale.<sup>69</sup> La relazione fraterna di Paolo con i suoi collaboratori lo porta a vivere un autentico stile di famiglia.<sup>70</sup> Egli si preoccupa della loro salute, apprezza il loro impegno e condivide fatiche e gioie (cfr. Epafro-

<sup>65</sup> Cfr. V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, 146.

<sup>66</sup> A. M. DI FRANCIA, *Scritti*. VI: *Regolamenti (1914-1927)*, 646.

<sup>67</sup> Cfr. M. TÁBET, *San Paolo ed i suoi collaboratori*, in G. DE VIRGILIO (ed.), *Il deposito della fede. Timoteo e Tito* (SRB 34), Dehoniane, Bologna 1998, 53-79.

<sup>68</sup> Cfr. 1 Ts 1,1; 1 Cor 1,1; 16,10s.15-19; 2 Cor 1,1; 2,13s.; 7,6; 8,16s.23; Rm 16,1-15.

<sup>69</sup> Cfr. E. E. ELLIS, «Paolo e i suoi collaboratori», in *Dizionario di Paolo e delle sue lettere*, 256-266; G. CIRIGNANO-F. MONTUSCHI, *La personalità di Paolo. Un approccio psicologico alle lettere paoline*, 109-110.

<sup>70</sup> È uno dei motivi più presenti nell’approccio pedagogico “rogazionista”.

dito: Fil 2,25-30). Non c'è dubbio che uno degli aspetti educativi più visibile nell'epistolario è rappresentato dalla capacità di coinvolgere e di motivare tutti i suoi collaboratori.<sup>71</sup> Lo stile "ecclesiale" non è frutto di una fredda organizzazione, ma è espressione della missione della Chiesa e della sua dimensione educativa.

L'attenzione ai collaboratori è stata una premura costante del santo messinese. Egli sosteneva che l'educazione va esercitata «sull'arca santa delle generazioni», cioè sui ragazzi e le ragazze affidate alla cura della congregazione. A proposito della dimensione comunitaria dell'educazione, citando una lettera di sant'Annibale, Santarella annota:

Se pertanto ogni Sacerdote, anzi ogni Religioso è un educatore perché ha il compito di insegnare a tutti la via della salvezza, a maggior ragione lo dobbiamo essere noi, non soltanto perché appartenenti ad una congregazione che ha l'educazione come uno dei suoi fini principali, ma soprattutto in quanto Rogazionisti, cioè in forza della missione santissima a noi affidata di ottenere buoni operai, cioè gli educatori santi alla Chiesa di Dio.<sup>72</sup>

d) «Chi profetizza parla agli uomini per la loro edificazione, esortazione e conforto» (1 Cor 14,3)

L'intervento paolino nel contesto ecclesiale di Corinto è ben sintetizzato da tre aspetti presenti nell'atto educativo: edificazione (*oikodomē*), esortazione (*paràklēsis*) e conforto (*paramythia*). Dopo aver evidenziato l'importanza dei carismi per l'utilità comune all'interno della comunità, Paolo ritorna ad affermare che il dono della profezia deve essere finalizzato all'edificazione, all'esortazione e al conforto. L'atto educativo rigetta ogni forma di protagonismo e di strumentalizzazione. Al contrario, l'educatore deve collaborare ad un progetto comune che lo rende servo e non padrone (cfr. 2 Cor 4,5). Per tale ragione il criterio che Paolo impegna nel servizio alle comunità è quello di coinvolgersi e di coinvolgere i suoi collaboratori in un'opera che aiuta i credenti a progredire nell'amore (Fil 3,12.15-16; 1 Ts 4,9-10). Vengono edificati coloro che già sono «edificio di Dio» (1 Cor 3,9). Si tratta quindi di "col-

<sup>71</sup> Sono Timoteo e Tito le due figure con cui l'Apostolo si relaziona maggiormente. L'importanza di questa relazione giustifica il fatto che sono loro ad essere destinatari delle *Lettere pastorali*; cfr. P. CAMASTRA, «Timoteo», in *Dizionario Biblico della Vocazione*, 925-931; G. DE VIRGILIO, «Tito», *ivi*, 932-935.

<sup>72</sup> V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, 229.



laborare con Dio” (1 Cor 3,9; 2 Cor 6,1), secondo una grazia di Dio stesso (cfr. 1 Cor 3,10; 15,10; Rm 12,3.6; 1 Pt 4,10-11; ecc.) nella costruzione di un’opera che è tutta di Dio (1 Cor 3,16-17; 4,1-2) per il bene dei credenti (2 Cor 1,24; 4,5; 10,8; 13,10; Fil 1,25). Si evidenzia una stretta connessione tra ministero-carisma della profezia e processo educativo: il dono di parlare da credenti (2 Cor 4,13) ai credenti (1 Cor 14,22) è per loro «edificazione, esortazione e conforto» (1 Cor 14,3-4.22; cfr. At 15,32). E questo della profezia sembra essere stato ritenuto il primo dei carismi, dopo quello dell’apostolato (1 Cor 12,28; 14,1.5.39; Ef 2,20; 3,5; 4,11). Nella sezione di 1 Cor 12-14 emerge la dimensione educativa strettamente collegata alla teologia della Chiesa, dei carismi e dei ministeri.

A questo proposito nella sua impostazione pedagogica sant’Annibale sottolinea notevolmente il ruolo dell’educatore come “assistente”. L’assistente è colui che è presente nella vita dell’educando mediante la presenza, il consiglio, lo stimolo e il dono del suo tempo.<sup>73</sup>

e) «Vi esorto a lottare con me nelle preghiere» (Rm 15,30)

Nella missione di Paolo emerge la consapevolezza della forza della preghiera comunitaria per vincere le sfide dell’evangelizzazione. Il cuore pulsante della missione paolina è la preghiera nelle sue diverse forme espressive.<sup>74</sup> Essa è costantemente presente nell’epistolario come espressione di fede, di speranza e di amore. La preghiera chiesta, promessa, raccomandata diventa il veicolo per condividere la sfida del vangelo in mezzo alle prove e alle difficoltà. La preghiera di aiuto e di sostegno, in ogni sua caratterizzazione, costituisce per struttura e per funzione un primo atteggiamento di amore e di condivisione ecclesiale. Nell’epistolario paolino un numero rilevante di testi contenenti preghiere (Rm 1,8-15; 1 Cor 1,4-9; 2 Cor 1,3-11; Ef 1,15-23; Fil 1,3-11; Col 1,3-14; 1 Ts 1,2-5; 2 Ts 1,3-5) e la stessa azione di pregare o far pregare da parte dell’Apostolo, sono in connessione con l’intervento caritativo e il sostegno reciproco.<sup>75</sup> Paolo stesso in diversi contesti chiede e promette, assicura e riceve preghiere per sé, per la sua missione, per

<sup>73</sup> È importante rileggere il “profilo dell’assistente” così come emerge dalle indicazioni e dai *Regolamenti* proposti dal santo messinese per le sue comunità (cfr. ivi, 232-236).

<sup>74</sup> Cfr. A. PITTA, «La preghiera nelle lettere di Paolo e nelle prime tradizioni cristiane», in C. ROSSIGNI-P. SCIADINI (edd.), *Enciclopedia della preghiera*, LEV, Città del Vaticano 2007, 142-158.

<sup>75</sup> Nell’epistolario spesso si presenta Paolo in preghiera: in occasione del viaggio a

singole persone e famiglie o per altri missionari itineranti.<sup>76</sup>

La preghiera è imprescindibile per il conseguimento dei risultati pastorali, per la predicazione e la vita stessa delle comunità. È Paolo stesso ad indicarlo nell'invito ai credenti di Filippi: «Non angustiatevi per nulla, ma in ogni cosa esponete a Dio le vostre necessità, con preghiere, con suppliche e ringraziamenti» (Fil 4,6). Nelle raccomandazioni dell'Apostolo viene richiamato il dovere della preghiera comunitaria (Fil 4,6; 1 Ts 5,17.25) congiunto con l'ospitalità (Rm 12,12-13), il servizio caritativo nella colletta per le Chiese povere (Rm 15,30). La medesima solidarietà è richiesta per la missione (Fil 1,19; Col 4,2-4.12; 2 Ts 3,1; Fm 22), per ottenere l'unità (Ef 6,18-20). L'importanza della preghiera è vista in prospettiva ministeriale ma anche per edificare ed educare le comunità.

In definitiva la preghiera è oggetto di insegnamento e di testimonianza. Chiedendo preghiere, Paolo educa alla preghiera per la Chiesa e per l'azione efficace dell'evangelizzazione e dei missionari. Soprattutto per coloro che sono in difficoltà e soffrono persecuzioni.<sup>77</sup>

Da parte sua sant'Annibale conferisce una straordinaria importanza alla pietà definita «alimento dell'educazione religiosa». Scrive sant'Annibale:

Le suore che stanno alla direzione, all'educazione e al servizio delle orfanelle, al buon esempio per educarle santamente debbono aggiungere la preghiera.<sup>78</sup>

Non si può tacere il ruolo unico che occupa la preghiera del *Rogate*.<sup>79</sup> È possibile stabilire una connessione tra la passione apostolica di Paolo e la motivazione della preghiera desiderata e diffusa dal santo messine-

---

Roma (Rm 1,10), per ottenere la grazia e la cooperazione del vangelo (Ef 1,16; Fil 1,3-4), per la perfezione e l'operosità nella carità (2 Cor 13,7.9; Fil 1,9; Col 1,3-4; 2 Ts 1,11), in aiuto al servo Filemone (Fm 4-5).

<sup>76</sup> Il motivo della "lotta spirituale" ritorna frequentemente nei discorsi e nell'insegnamento del santo messinese (cfr. V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, 348-349).

<sup>77</sup> Sant'Annibale riconosce che l'educatore ha particolarmente bisogno dei lumi di Dio per realizzare pienamente il suo ministero. Tutto questo richiede la domanda della preghiera. L'educatore deve pregare per ottenere la forza di compiere la sua difficile missione e allo stesso tempo deve pregare per i suoi alunni (cfr. *ivi*, 260-262).

<sup>78</sup> A. M. DI FRANCIA, *Scritti*. VI: *Regolamenti (1914-1927)*, 657.

<sup>79</sup> Cfr. gli studi specifici in AA.VV., *Saggio sul Rogate* («Quaderni di Studi Rogazionisti» 2), Rogate, Roma 1996.



se. Come Paolo ha più volte pregato per i missionari del vangelo, così sant'Annibale non ha cessato di diffondere la preghiera per le vocazioni, considerando l'abbondanza della messe e la scarsità degli operai.

f) «Conservare l'unità dello spirito per mezzo del vincolo della pace» (Ef 4,3)

Nella perenesi dell'Apostolo si conferma la convinzione che l'unità interiore del credente è la prerogativa inderogabile per educare alla pace. L'Apostolo apre la sezione parenetica di Ef 4-6 con una serie di raccomandazioni tra le quali spicca l'invito a conservare l'unità dello Spirito per mezzo del vincolo della pace. Si tratta di una indicazione che va contestualizzata nella relazione con la comunità composita. Convertiti dal paganesimo, i credenti di Efeso sono invitati a percorrere il cammino di unificazione e di pacificazione personale e comunitario. Paolo ribadisce che solo l'unità interiore ha come conseguenza la costruzione della pace. Emerge da questa perenesi l'importanza progettuale ed educativa del tema della pace, sintesi armonica dei doni di Dio e della relazione con gli altri. I due popoli unificati da Cristo mediante l'abbattimento del muro di inimicizia, devono educarsi a vivere uno stile di unità e di pacificazione.<sup>80</sup> Se pensiamo che l'Apostolo propone questo modello in un contesto culturale segnato da guerre e violenze, si coglie la forza innovativa del messaggio cristiano e delle sue conseguenze nel confronto con le altre culture limitrofe. Seguendo il messaggio delle beatitudini evangeliche, il cristiano è colui che costruisce una cultura della pace e della non violenza. Il motivo della pace è collegato alla dinamica della riconciliazione e del riconoscimento del valore della persona umana. Pertanto la triade giustizia/riconciliazione/pace costituisce un fondamento importante per realizzare la formazione umana e religiosa. Si tratta di un processo che richiede un percorso lungo e impegnativo.

Sant'Annibale mette in guardia gli educatori da ogni forma di violenza ed asprezza nei riguardi degli educandi, evidenziando l'importanza della virtù dell'affabilità. Uno stile signorile, capace di costruire la pace del cuore, deve accompagnare l'azione dell'educatore.

Tale contegno gentile e cortese il Padre lo fonda espressamente sul-

---

<sup>80</sup> Cfr. S. E. PORTER, «Pace, riconciliazione», in *Dizionario di Paolo e delle sue lettere*, 1123-1230.

le parole dell'Apostolo, il quale così ammonisce: "Non offendete nessuno"; pensiero questo, che a me sembra completato da un altro accenno che si trova in una traccia di discorso ai chierici assistenti, nel quale egli li ammonisce di evitare destrezze in grado di provocare la reazione dei ragazzi.<sup>81</sup>

g) «Fin dall'infanzia conosci le sacre Scritture, queste possono istruirti per la salvezza» (2 Tm 3,15)

L'affettuoso ed intimo dialogo con Timoteo conferma l'idea che la formazione del pastore e dei singoli credenti è fondata sull'accoglienza e sull'obbedienza alla parola di Dio. Nel commovente scritto di 2 Tm Paolo anziano sembra lasciare una sorta di testamento al suo diletto collaboratore Timoteo. Le preoccupazioni per le difficoltà che Timoteo incontra si uniscono alle raccomandazioni finalizzate a sostenere e orientare le scelte del giovane pastore della comunità. In questo scritto emerge come l'Apostolo eserciti la sua funzione educativa fino alla fine. Timoteo è invitato a ravvivare il «dono di Dio» ricevuto per imposizione delle mani di Paolo (2 Tm 1,6). Egli dovrà esercitarsi nella vita spirituale per contrastare le tendenze eretiche presenti nel contesto dove opera. In modo particolare Paolo raccomanda a Timoteo di rimanere saldo nella conoscenza delle sacre Scritture che ha appreso fin dall'infanzia (2 Tm 3,14).

Il processo educativo del pastore continua attraverso la frequentazione della Bibbia e l'ascolto assiduo della parola di Dio. In tutto l'epistolario Paolo fa riferimento alle sacre Scritture, la cui interpretazione viene illuminata da Cristo stesso (2 Cor 3,16-18). In particolare Timoteo è invitato a progredire nella sua vita spirituale attraverso l'incontro con Cristo nella Scrittura ispirata, la sola in grado di «insegnare, convincere, correggere e formare alla giustizia» (2 Tm 3,16).<sup>82</sup> La concentrazione del glossario educativo in questa specifica raccomandazione testimonia l'importanza conferita a questo tema. Nella figura di Timoteo si coglie la dinamica della formazione del pastore attraverso il succedersi delle generazioni cristiane. In tal modo la Scrittura ispirata, accolta, meditata e testimoniata permette di stimolare il processo educativo dell'autentico credente e del pastore.

<sup>81</sup> V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, 247-248.

<sup>82</sup> Sul tema, cfr. F. MOSETTO, *La Bibbia e il pastore. La Sacra Scrittura nelle lettere pastorali*, in G. DE VIRGILIO (ed.), *Il deposito della fede*, 76-87; G. DE VIRGILIO, *Ispirazione ed efficacia della Scrittura in 2 Tm 3,14-17*, in RivB 38 (1990), 485-494; C. MARCHESELLI-CASALE, *Le lettere pastorali* (SOC 15), Dehoniane, Bologna 1995, 775-780.



Il motivo dell'educazione collegata alla prima infanzia pervade l'intera opera annibaliana, che coinvolge i padri e le suore in un lavoro continuo e costante. Nei regolamenti per gli orfanotrofi sant'Annibale richiede agli assistenti: a) buon esempio; b) preghiera; c) sorveglianza; d) pietà (preghiere vocali, stare in ginocchio); e) tratto amorevole. Il santo raccomanda alle sue suore:

La Maestra accorta, intelligente, illuminata non diffiderà mai le bambine, scuserà con arte e maniera le ragazze di alcune mancanzucce, affinché esse stesse non le apprendano per tali. Non si dichiarerà mai impotente, ma fiduciosa. È stato detto saviamente, che trattandosi di educazione dei fanciulli, non si deve voler che facciano, ma si deve voler che vogliano.<sup>83</sup>

Circa il ruolo educativo della Bibbia nella vita di sant'Annibale emerge la figura di un sacerdote appassionato della Sacra Scrittura, così come ha mostrato bene T. Tusino nella nota raccolta dal titolo *L'Anima del padre. Testimonianze*, in cui dedica due interessanti paragrafi a questo tema: «Amore alla Sacra Scrittura» e «La sua predicazione».<sup>84</sup> La sacra Scrittura costituisce per il santo messinese il libro della vita spirituale e della formazione dell'interiorità del credente e del sacerdote rogazionista. Egli alimentava la propria fede con la «lettura spirituale», che raccomandava come «grande mezzo di santificazione» perché essa «ben condotta, è una pioggia benefica e soave, che penetra dolcemente nella terra del cuore e la irrorà e vi si infonde con grande gusto e profitto dell'anima».<sup>85</sup> Raccogliendo le testimonianze di alcuni confratelli, p. Tusino tratteggia un profilo esistenziale del santo con le seguenti parole:

Attingeva alla fonte purissima della parola di Dio che è la S. Scrittura, che dalla prima gioventù ebbe sempre tra mano; ed era mortificato perché i suoi impegni non gli consentivano di potersi dedicare a tale stu-

<sup>83</sup> A. M. DI FRANCIA, *Scritti*. VI: *Regolamenti (1914-1927)*, 684. Sulle preziose indicazioni pedagogiche e normative in questo ambito, cfr. anche V. SANTARELLA, *Pedagogia rogazionista*, 159-172.

<sup>84</sup> Cfr. T. TUSINO, *L'anima del padre. Testimonianze*, Roma 1973, 47-49.50-55.

<sup>85</sup> T. TUSINO, *L'anima del padre. Testimonianze*, 47; cfr. T. PEGORARO, *Padre Annibale e l'uso della Sacra Scrittura*, «Studi Rogazionisti» 98 (2008), 14-109; DE VIRGILIO, *Appassionato della Sacra Scrittura* (Padre Annibale oggi 28), Roma 2008. Per l'uso della Sacra Scrittura nella vita dei rogazionisti, cfr. N. RIZZOLO, *La Sacra Scrittura nella vita dei rogazionisti. Una rilettura in vista del sinodo dei vescovi sulla parola di Dio (ottobre 2008)*, in «Studi Rogazionisti» 98 (2008), 110-145.

dio. Manifestava il suo cruccio di non poter meglio approfondire la Bibbia per la distrazione delle sue opere di carità [...]. Sapeva a memoria moltissime sentenze scritturali e le citava a proposito nelle varie occasioni, regolandosi con esse nelle varie circostanze della vita.<sup>86</sup>

## 6. L'accentuazione "pedagogica" nelle comunità delle lettere pastorali

Una significativa accentuazione "pedagogica" si evince nelle comunità delle lettere a Timoteo e Tito, dove viene conferita una singolare importanza all'insegnamento (*didaskalìa, didàskein*).<sup>87</sup> Rileggendo questi scritti abitualmente indagati come documenti che permettono di cogliere lo sviluppo del ministero nella Chiesa tra la seconda e la terza generazione cristiana, si può constatare come essi rappresentino uno specchio di come i primi genitori cristiani vivessero l'educazione delle nuove generazioni.

La relazione tra Paolo e Timoteo e Tito non è solo funzionale al servizio loro affidato, ma assume un rilievo pedagogico esemplare. Timoteo e Tito fungono da tramite del processo di maturazione cristiana e svolgono il ruolo di ortodossia del messaggio paolino in un ambiente che si va gradualmente istituzionalizzando.<sup>88</sup> Il dato fondamentale da prendere in considerazione per comprendere adeguatamente le lettere pastorali riguarda in definitiva la situazione vitale dei destinatari.<sup>89</sup> Essa è caratterizzata dalla presenza e dall'influsso nefasto di falsi maestri, bollati pesantemente come «dottori della legge che non capiscono né quello che dicono né ciò di cui sono tanto sicuri» (1 Tm 1,7), «spiriti ingannatori e dottrine diaboliche» (1 Tm 4,1). Le espressioni che cer-

<sup>86</sup> T. TUSINO, *L'anima del Padre. Testimonianze*, 47-48.

<sup>87</sup> A proposito della paternità paolina nelle lettere pastorali Gianantoni parla di "paternità didascalica"; cfr. L. GIANANTONI, *Il rapporto di Paolo con Timoteo e Tito nelle lettere "protopaoline" e nelle lettere "pastorali"*. *Dalla paternità apostolica alla paternità didascalica*, in «Parola Spirito e Vita» 1 (1999), 187-203. Iovino insiste sulla rilevanza tematica dell'*eterodidaskalia* e la polemica antieretica presente nelle lettere; cfr. P. IOVINO, *Lettere a Timoteo. Lettera a Tito*, Paoline, Milano 2005, 15-23; C. MARCHESELLI-CASALE, *Le lettere pastorali*, 675-679.

<sup>88</sup> Cfr. Y. REDALIÉ, *Paul après Paul: le temps, le salut, la morale selon les épîtres à Timothée et à Tite*, Labor et Fides, Genève 1994, 37-42; C. MARCHESELLI-CASALE, *Le lettere pastorali*, 54-65.

<sup>89</sup> Cfr. J. SCHLOSSER, *La didascalie et ses agentes dans les Épîtres Pastorales*, in ReSR 59 (1985), 81-94.



cano di definire i falsi maestri sono molteplici: Paolo si scaglia contro chi «insegna diversamente e non segue le parole del Signore nostro Gesù Cristo e la dottrina conforme alla vera religiosità» (1 Tm 6,3-4), «soprattutto fra quelli che provengono dalla circoncisione molti insubordinati, chiacchieroni e ingannatori» (Tt 1,10), «rinnegano Dio con i fatti, essendo abominevoli e ribelli e incapaci di fare il bene» (Tt 1,16). L'elenco è lungo: «egoisti, amanti del denaro, vanitosi, orgogliosi, bestemmiatori, ribelli ai genitori, ingrati, empi, senza amore, sleali, calunniatori, intemperanti, intrattabili, disumani, traditori, sfrontati, accecati dall'orgoglio, amanti del piacere più che di Dio, gente che ha una religiosità solo apparente ma ne disprezza la forza interiore [...]. Entrano nelle case e circuiscono certe donnette cariche di peccati [...] gente dalla mente corrotta e che non ha dato buona prova nella fede» (2 Tm 3,2-5.8).

Se ne deve dedurre che è in atto un tempo (preconizzato come futuro, ma in realtà presente perché ad esso bisogna subito reagire) in cui «non si sopporta più la sana dottrina, ma, pur di udire qualche cosa, ci si circonda di maestri secondo i propri capricci, rifiutando di dare ascolto alla verità per perdersi dietro alle favole» (2 Tm 4,3-4).<sup>90</sup> I toni della polemica sono molto forti, quali nel Paolo storico non era dato incontrare; infatti, nelle prime Chiese paoline non erano pensabili situazioni del genere, essendo allora gli avversari di altro genere.<sup>91</sup> Il motivo di tanta veemenza, spiegabile anche al livello retorico della *vituperatio*/biasimo,<sup>92</sup> sta certamente nel fatto che lo scrivente percepisce, nella incresciosa situazione da lui constatata, un pericolo gravissimo per la fede della comunità cristiana. In che cosa consistessero concretamente le dottrine propuguate da costoro, lo si può individuare come segue: essi ritengono che la risurrezione sia già avvenuta (2 Tm 2,17-18), vietano il matrimonio e impongono di astenersi da determinati cibi (1 Tm 4,3), raccontano favole e genealogie interminabili (1 Tm 1,4; 4,7; 6,20; 2 Tm 4,4), si perdono genericamente in questioni oziose

---

<sup>90</sup> Tre nomi vengono fatti di persone effettivamente coinvolte come responsabili di questo quadro così fosco: Imeneo, Alessandro, Fileto (1 Tm 1,20; 2 Tm 2,17); indirettamente si tratta forse anche di Figelo ed Ermogene, che hanno abbandonato Paolo (2 Tm 1,15); di costoro però non sappiamo altro se non che dovevano essere dei cristiani più o meno rinnegati. Almeno alcuni di costoro provengono dal giudaismo (cfr. Tt 1,10.14).

<sup>91</sup> Cfr. R. PENNA, *Le prime comunità cristiane. Persone, tempi, luoghi, forme, credenze*, Carocci, Roma 2011, specie 141-153 (sulla Chiesa corinzia).

<sup>92</sup> Cfr. QUINTILIANO, *Istituzione oratoria*, III 7,1.19-22.

e discussioni inutili (1 Tm 6,4.20; 2 Tm 2,14.16.23),<sup>93</sup> e si propongono un guadagno disonesto (Tt 1,11; 2 Tm 3,2). Non si può non osservare che queste insidie sono sempre di attualità e hanno bisogno di una costante vigilanza.

Il secondo fattore da notare è il tipo di reazione adottato per fare fronte a questa realtà. L'autore si sente personalmente investito della forte responsabilità di opporsi e contrastare tanta insidia. Egli lo fa in nome di Paolo, presentandosi praticamente come suo successore. L'Apostolo in queste lettere assume la funzione di unico autorevole referente della sana e bella dottrina (cfr. 1 Tm 4,6; Tt 2,1). Egli è considerato l'araldo dell'evangelo e il maestro (cfr. 1 Tm 1,11-16; 2,7; Tt 1,3; 2 Tm 1,11-12), colui che ha trasmesso un deposito/*parathékē* cioè un bene trasmesso/consegnato (cfr. 1 Tm 6,20; 2 Tm 1,12) da conservare mediante lo Spirito Santo, cioè non come un capitale morto ma come un tesoro vivo e incisivo (cfr. 2 Tm 1,14).<sup>94</sup> Paolo perciò tende ad essere canonizzato in quanto fonte e garante della tradizione, mentre altri apostoli non vengono minimamente menzionati.<sup>95</sup> L'unico modo preso in considerazione per contrastare i falsi maestri è appunto l'insegnamento/*didaskalia*. Il termine per sua natura richiama la figura del maestro e la sua autorità.<sup>96</sup> Timoteo è considerato come il trasmettitore incaricato di comunicare ciò che ha imparato da Paolo affinché lo si possa ritrasmettere ad altre persone che a loro volta siano in grado di insegnare (cfr. 2 Tm 2,2); analogamente si dice di Tito (cfr. Tt 2,1.15; 3,8). In un certo senso si trova già qui il concetto di successione apostolica (che pure sarà esplicitato solo più tardi in Ireneo): essa però è intesa in senso non egualitario (poiché *apostolo* resta solo Paolo) ma funzionale, in quanto l'autore raccoglie da lui il testimone e lo porta oltre quel primo stadio.<sup>97</sup> L'autore è preoccupato solo della vita interna delle comunità e

<sup>93</sup> In entrambi i casi l'autore si riferisce probabilmente a speculazioni gnostiche su eoni e arconti, documentate poi da IRENEO, *Contro le eresie*, 1,30,9 (cfr. J. ROLOFF, *Der erste Brief an Timotheus* (EKK 15), Benziger, Zürich 1988, 64.332).

<sup>94</sup> Cfr. C. MARCHESELLI-CASALE, *Le lettere pastorali*, 444-450.

<sup>95</sup> Cfr. A. MERZ, *Die fiktive Selbstausslegung des Paulus. Intertextuelle Studien zur Intention und Rezeption der Pastoralbriefe* (Novum Testamentum et Orbis Antiquus 52), Vandenhoeck, Göttingen 2004.

<sup>96</sup> Il vocabolo *didaskalia* (21 ricorrenze nel Nuovo Testamento) ricorre 15 volte nelle tre lettere; cfr. 1 Tm 1,10; 4,1.6.13.16; 5,17; 6,1.3; 2 Tm 3,10.16; 4,3; Tt 1,9; 2,1.7.10.

<sup>97</sup> In questo senso, cfr. P. L. STEPP, *Leadership Succession in the World of the Pauline Circle*, Phoenix, Sheffield 2005.



del mantenimento in esse di una fede pura.<sup>98</sup> I nomi di “Israele” e dei “Giudei” sono accuratamente evitati, sicché essi non soltanto non sono più sentiti come un problema (a differenza di Rm 9-11) né i destinatari hanno bisogno di essere richiamati a quella matrice (come in Ef), ma è come se la Chiesa potesse ormai farne a meno. Nelle raccomandazioni si parla delle «genti/pagani» (1 Tm 2,7; 3,16; 2 Tm 1,11; 4,17) con lo sguardo orientato verso «tutti gli uomini» (1 Tm 2,1.4.6; 4,10; Tt 2,11), per ricordare il passato e l’esempio di Paolo stesso, costituito maestro dei Gentili.<sup>99</sup>

La consegna di Paolo a Timoteo include la dimensione formativa: «Annuncia la Parola, insisti al momento opportuno e non opportuno, ammonisci, rimprovera, esorta con ogni magnanimità e insegnamento» (2 Tm 4,2), utilizzando le Scritture note fin dall’infanzia (2 Tm 3,15-16). In effetti, è a proposito di «lettura, esortazione e insegnamento» (1 Tm 4,13) che Paolo raccomanda a Timoteo di «non trascurare il dono/carisma che è in te e che ti è stato conferito, mediante una parola profetica, con l’imposizione delle mani da parte dei presbiteri» (1 Tm 4,14). Ed è interessante notare che per questo suo impegno

non gli si garantiscono elementi esterni di sostegno, ma gli si ricorda l’alto potenziale che porta in sé: prenda atto, e non trascuri il carisma che egli porta in sé: non solo una qualità personale da tutti riconosciuta, ma molto più quel dono specifico nel quale è impresso il progetto vocazionale di Dio per lui.<sup>100</sup>

È in questo modo che Timoteo deve comportarsi in quella che Paolo chiama «la casa di Dio, che è la Chiesa del Dio vivente, colonna e sostegno della verità» (1 Tm 3,15), cioè della verità inerente alla dimensione cristologica dell’annuncio e della vita ecclesiale.<sup>101</sup>

L’analisi delle lettere pastorali conferma l’attenzione dell’autore

---

<sup>98</sup> Infatti nelle pastorali non c’è un vero slancio missionario. Qualche studioso ha parlato di «cristianesimo borghese» (cfr. M. Dibelius), anche se altri parlano meglio di «civismo cristiano», nel senso di una forte consapevolezza dei cristiani della fine del I sec. di essere cittadini di questo mondo che non si devono estraniare dalla storia e dalle responsabilità della vita quotidiana familiare e sociale; cfr. l’*excursus* di Y. REDALIÉ, *Paul après Paul*, 404-410.

<sup>99</sup> Nelle lettere pastorali la presentazione della paternità paolina è caratterizzata da continuità/discontinuità; cfr. L. GIANANTONI, *Il rapporto di Paolo con Timoteo e Tito nelle lettere “proto-paoline” e nelle lettere “pastorali”*, 201-203.

<sup>100</sup> C. MARCHESELLI-CASALE, *Le lettere pastorali*, 330.

<sup>101</sup> Cfr. J. ROLOFF, *Der erste Brief an Timotheus*, 200-201.

nei riguardi delle nuove problematiche che stanno emergendo nella comunità della terza generazione cristiana. Tra queste problematiche si colloca la dinamica educativa, che consiste nella proposta della sana dottrina e nella necessità di una formazione integrale dei credenti e dei pastori.

## Conclusione

Riassumendo i risultati dell'analisi emersa, cerchiamo di considerare alcuni aspetti che riguardano l'eredità educativa dell'insegnamento paolino e la sua attualità. L'intera missione di Paolo può essere interpretata nell'ottica di un processo formativo compiuto nel vivo dell'esperienza ecclesiale. La concretezza con cui l'Apostolo si relaziona con i suoi interlocutori permette di comprendere la dimensione incarnata, storica, dialogante della relazione educativa che Paolo costruisce nelle comunità e nei riguardi dei singoli credenti. Indichiamo alcuni aspetti che possono essere compresi come "paradigmi" teologici ed educativi di Paolo. Ci sembra che questi paradigmi possano essere riletti nella prospettiva pastorale per il nostro contesto ecclesiale.<sup>102</sup>

a) Per Paolo il processo di trasformazione interiore, attivato dal dono dello Spirito Santo, deve contenere tre dinamiche: 1. l'assunzione dell'*humanum*; 2. l'apertura al dono dello Spirito che diventa la "nuova legge" che innerva e dinamizza l'esistenza dei credenti; 3. la comunione ecclesiale, condizione necessaria per la crescita e lo sviluppo dell'intero corpo della Chiesa.<sup>103</sup> Possiamo tradurre queste esigenze con un postulato che sorregge l'intero insegnamento dottrinale dell'Apostolo: educare non vuol dire negare o fuggire la dimensione umana (*humanum*) del singolo, ma assumerla in tutta la sua concretezza e serietà.

b) Un secondo paradigma è rappresentato dalla condizione di "libertà" nel processo educativo di ogni credente. Alle origini della Chiesa è nota la condizione discriminante in cui versavano i popoli, soprattutto negli strati sociali più bassi (si pensi all'istituto della schiavitù). La stessa struttura religiosa giudaica, con il suo formalismo legalistico, ri-

---

<sup>102</sup> Cfr. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo*, nn. 3.22-23.32.37.

<sup>103</sup> Cfr. I. SICHKARYK, *Corpo (sōma) come punto focale nell'insegnamento paolino. Ricerca esegetica e teologico-biblica* (TG ST 185), PUG, Roma 2011.



schiava di rimanere prigioniera della sua stessa visione di Dio e della Legge. Paolo interviene mediante una riflessione profonda sul ruolo della Legge e della grazia divina. Soprattutto nella lettera ai Galati l'Apostolo ribadisce il valore della libertà come condizione per accogliere l'annuncio del vangelo di Cristo. Non una libertà "di", ma una libertà "per", cioè un cammino di maturazione progettuale del credente. Egli deve imparare a conoscere se stesso e rendere libero il suo cuore per mettersi a servizio del progetto di vita e di felicità la cui sorgente è Dio stesso. Il messaggio potrebbe essere così formulato: educare alla libertà significa accettare la sfida della "diversità" della Chiesa e dei doni che Dio concede ai credenti.

c) Un terzo paradigma è collegato alla dinamica della carità e della comunione. Sappiamo quanto Paolo abbia sofferto per le divisioni nella Chiesa. Il rischio di vanificare il messaggio evangelico è rappresentato dai personalismi e dalle fazioni. Il delicato lavoro intrapreso da Paolo e dai suoi collaboratori è stato quello di edificare la Chiesa come "casa e scuola di comunione". Un tale processo educativo rappresenta il fulcro del programma paolino. Nell'alveo comunione si colloca l'annuncio cristologico, la realtà della Chiesa come corpo formato da diverse membra e riunita nella Cena del Signore, la dialettica della riconciliazione e della non violenza, l'apertura verso le diversità e la risposta solidaristica dei credenti mediante la *diakonia* e la carità.<sup>104</sup> In definitiva educare alla comunione vuol dire costruire la consapevolezza che non è possibile salvarsi da soli, ma che l'uomo è chiamato a costruire relazioni familiari, ponti comunicativi, vincoli di riconciliazione e di solidarietà.

d) Un ultimo paradigma è rappresentato dalla connotazione escatologica del pensiero paolino.<sup>105</sup> La prospettiva escatologica della predicazione evangelica è assunta dall'Apostolo con una doppia valenza educativa. In primo luogo Paolo intende correggere l'atteggiamento di alcuni credenti che attendevano una *parusia* imminente e vivevano in un processo di deresponsabilizzazione (il caso della Chiesa di Tessalonica; cfr. 1 Ts 4-5). Allo stesso tempo Paolo indica la prospettiva ultima

---

<sup>104</sup> Cfr. G. DE VIRGILIO, *La teologia della solidarietà in Paolo. Contesti e forme della prassi caritativa nelle lettere ai Corinzi* (SBR 51), Dehoniane, Bologna 2008.

<sup>105</sup> Dunn sottolinea l'intreccio tra attesa escatologica ed impegno della Chiesa nel mondo, cfr. J. D. G. DUNN, *La teologia dell'apostolo Paolo*, 662-683.

del cammino cristiano (cfr. 1 Cor 13,13), educando ad un discernimento autentico del “tempo che passa” (1 Cor 7,29-31). In questo senso la dialettica tra il “già” e il “non ancora”, spinge Paolo a presentare il cammino dei credenti come un itinerario di preparazione e di formazione che avviene nel tempo “penultimo”, in attesa del compimento dell’“ultimo”. Educare al “discernimento” del tempo, significa dare il giusto valore alle persone e agli avvenimenti, restando vigilanti in attesa dell’*eschaton*. In questo senso l’esercizio della speranza si traduce in un processo educativo che permette ai credenti di operare “nel” mondo pur non essendo “del” mondo.<sup>106</sup>

---

<sup>106</sup> Cfr. G. DE VIRGILIO, *La categoria paolina della speranza e il suo uso nelle lettere pastorali*, in R. ALTABELLI-S. PRIVITERA (edd.), *Speranza umana e speranza escatologica*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2004, 129-161.



## **Modelli pedagogici nella pastorale vocazionale** ***Linee pratiche per una pedagogia vocazionale, oggi***

Mario Oscar Llanos

La scelta “pedagogica” nel campo della pastorale vocazionale è entrata ufficialmente in vigore in ambito europeo nel 1997 con il documento *In verbo tuo. Nuove Vocazioni per una nuova Europa*. I responsabili della pastorale vocazionale erano consapevoli di dover unire il campo dell’azione pastorale con un elemento ad essa intrinseco, qual è il servizio diaconale dell’educazione. L’intento era quello di cogliere la vita come vocazione e di conseguenza fondare la pastorale vocazionale oltre che sulla scontata evangelizzazione, anche sulla meno scontata educazione. Così si mettevano assieme, come compagne inseparabili dell’avventura della crescita umana, l’evangelizzazione, la vocazione e l’educazione.

Dal momento in cui si considera *la vita come vocazione*, il carattere educativo della cura della vocazione arriva come conseguenza necessaria. Purtroppo, però non sempre le dichiarazioni di principio a livello di autorità sono seguite da un’accoglienza spregiudicata o da un’obbedienza cieca e questo, si badi bene, neanche negli stessi ambiti autoritativi che le hanno proposte... basti pensare alla tremenda fatica che fa niente meno che il Concilio Vaticano II per farsi ancora spazio nella coscienza e nell’azione della Chiesa “tutta”, anche tra importanti ceti gerarchici che lo criticano e delegittimano senza troppi scrupoli. Normalmente, dopo le grandi dichiarazioni che contengono importanti implicazioni per la pratica, il processo di assimilazione e piena assunzione si realizza a diverse velocità, a vari livelli di profondità e non in maniera omogenea, cioè non tutti percorrono la “nuova” strada.

I rogazionisti ricoprono nella Chiesa un loro specifico ruolo carismatico che li porta ad impegnarsi pienamente per le vocazioni, per la consacrazione di tutta la vita, per la cura di “tutte” e di “tutta” la vocazione. Alla luce di queste ulteriori considerazioni, ritengo che riflettere sulla dimensione educativa della pastorale vocazionale sia essenziale: non la si può estrapolare, evitare, dimenticare senza arrecare danno alla pastorale così come alla vocazione medesima.



### 1. Alla ricerca dei modelli pedagogici vocazionali

Il nostro sforzo qui consiste nell'identificare alcuni modelli pedagogici presenti nella prassi pastorale-vocazionale attuale. Intendo con ciò le prassi che per loro natura possiedono una giustificazione esplicita dei propri contenuti e che possono correttamente essere identificate come modelli pedagogici di pastorale vocazionale.

In concreto, applicare il concetto di modello educativo in campo di pastorale vocazionale significa parlare di «uno schema concettuale e operativo secondo il quale si può strutturare e ordinare la pratica educativa-pastorale-vocazionale in rapporto con un principio teleologico, un ideale di uomo, di Società e di Chiesa, che assicuri la sua coerenza e la sua organicità».<sup>1</sup>

### 2. Condizioni generali per la nascita dei modelli pedagogici

L'interdipendenza del concetto di modello educativo rispetto alla prassi educativa-formativa contemporanea e al pluralismo di modelli educativi esistenti e di teleologie è una vera e profonda sfida per chiunque si affacci al settore. La difficoltà nell'eleggere un unico principio fermo o un ideale comune e costante nella società contemporanea rende alquanto difficile il riferimento a un unico e costante modello educativo anche nella pastorale vocazionale. La società moderna minaccia fortemente la forza degli ideali educativi. Non essendoci un sistema religioso né fiducia nella capacità della filosofia di risolvere i problemi umani, ci si è rivolti alla psicologia, anche alla cosiddetta "psicologia vocazionale", per risolvere una problematica molto più ampia e autonoma com'è quella della pedagogia vocazionale contemporanea.

Sono convinto che non sia questa l'ora di contrasti assolutistici, di opposizioni antitetiche o dialettiche di stampo hegeliano che affliggono la coscienza dei teologi che oscillano tra il principio dell'incarnazione e il principio del mistero pasquale, tra il primato della psicologia e il primato della spiritualità, tra il legalismo e il liberismo, tra metodi induttivi orizzontali e sociologizzanti e quelli deduttivi verticali e teocratici. Penso che oggi occorra il lume dell'intelligenza per una visione sintetica e una competenza e una prassi integrate, transdisciplinari e intercul-

---

<sup>1</sup> Cfr. M. PELLERREY, «Modello», in J. M. PRELLEZO-C. NANNI-G. MALIZIA (edd.), *Dizionario di scienze dell'educazione*, LAS, Roma 2008, 757-759.

turali serie molto legate al quotidiano della persona che si dimena in un mare mosso di correnti e di scelte.

La motivazione e i bisogni che fanno da sfondo alla concreta pratica formativa sono collegati a un'elaborazione culturale di cui ogni chiamato nella Chiesa è partecipe. Dal nostro modo di vivere, dalle convinzioni che ci portano a determinate scelte, da queste elaborazioni culturali scaturiscono veri e propri modelli vocazionali, che diventano modelli pedagogici in campo di pastorale vocazionale.

Il modello può anche essere compreso come la rappresentazione di una certa realtà, caratterizzata dalla somiglianza o dall'analogia con ciò che intende rappresentare. Il modello è di carattere astratto, riassuntivo e riproduce gli aspetti strutturali di ciò cui si riferisce. È riferibile quindi a un insieme di persone, un istituto, una comunità, ma relativamente, perché le differenze individuali in materia di educazione potrebbero generare una moltitudine individualistica di modelli educativi, secondo il numero di persone esistenti.

Jerome Bruner sosteneva che i modelli educativi e pedagogici sono culturalmente condizionati e condizionanti, nel senso che tendono a creare e ripresentare la realtà che essi descrivono. La trasmissione dei modelli educativi, quindi, dipende dal loro essere parte integrante della cultura di un gruppo. Ciò significa che essi sono saldamente collegati alle concezioni e alle forme di organizzazione dei gruppi umani. Così, i vari gruppi vocazionali possono generare diversi modelli educativi o pedagogici in base alla loro esperienza vocazionale.

### ***2.1. La trasformazione sociale in atto***

La trasformazione sociale è sorgente anche di modelli pedagogici diversi, per esempio, nella “modernità” o nella “postmodernità”.<sup>2</sup> L'a-

---

<sup>2</sup> In pedagogia si possono scoprire modelli pedagogici diversi secondo i parametri essenziali prescelti di fronte a questioni basilari come la relazione individuo-società o la teoria morale. Per esempio, tra i modelli pedagogici costituiti in base alla contrapposizione tra l'individuo e la Società abbiamo quelli fondati sull'individuo (con riferimento a Immanuel Kant e Jean Rousseau) oppure quelli fondati sulla Società (con riferimento a Émile Durkheim). Sono modelli irriducibili a un giudizio univoco. Ambedue hanno elementi positivi e negativi. Kant, ottimista e fiducioso nei confronti dell'uomo lo vede come artefice del miglioramento sociale a condizione di evitargli ogni rapporto con la realtà sociale. Durkheim, al contrario, è restio a educare in completa astrazione dalla realtà sociale, poiché ciò porterebbe a una ritorsione dei costumi contro il soggetto, se questi non li rispettasse. Rousseau, nel suo *Emilio*, tratta dell'educazione di un ragazzo al di fuori della



nalisi dei modelli educativi generali della nostra società è assolutamente necessaria per comprendere gli influssi e i condizionamenti dei modelli educativi da noi assunti. Tale analisi si presenta anche particolarmente complessa oggi a causa dell'articolata dinamicità assunta dalla società industriale.

### ***2.2. La modernità***

Nell'ottica della "modernità", l'educazione è efficace quando essa è gestita con gli stessi criteri di un processo produttivo in campo economico, con il rigore scientifico-tecnologico che ha contraddistinto l'esplosione industriale del '900. I processi educativi, in questo caso, sono finalizzati alla formazione di soggetti dotati di capacità funzionali. Si crea così il modello educativo dello "specialista" ritenuto adatto a una positiva integrazione, ma anche capace di promuovere l'uguaglianza di opportunità, che è un obiettivo fondamentale della democrazia del XX secolo.

### ***2.3. La postmodernità***

La postmodernità ha portato un nuovo paradigma, diverso da quello scientifico-tecnologico e moderno-industriale ormai in crisi. La pianificazione sociale e l'educazione non hanno prodotto l'uguaglianza e l'emancipazione: di qui la necessità di un nuovo paradigma post-moderno che richiede una trasformazione dei modelli educativi, in modo da poter integrare aspetti di relazionalità, emotività ed espressività. Il progresso tecnologico avanzato con velocità esponenziale ha definito nuovi confini e incertezze che fatalmente si sono ripercosse alla radice della società civile di cui la famiglia rappresenta la cellula gametica. Per queste motivazioni il ruolo di genitore ha catalizzato una serie di convinzioni erranee o problematiche che ne hanno reso instabile l'agire ed estremamente fragile il riferimento educativo.

---

Società ma, senza una diretta esperienza di cosa voglia dire vivere "immersi nella Società", un tale modello non può avere successo.

Anche da un punto di vista orientativo teoretico-morale si sono formulati modelli pedagogici diversi. La prospettiva fenomenologica husserliana vede l'educando nel "qui e ora", dando poco peso agli eventi precedenti che hanno segnato la sua vita tendendo a portare l'educando a un rinnovamento della propria personalità e del proprio agire rispetto ai modelli passati. La prospettiva personalista di Emmanuel Mounier vede l'educando nella sua interezza di persona, assumendo come fondamentale il suo percorso di vita indipendentemente dalla situazione, e prendendo come oggetto della riflessione pedagogica la sfera etica del comportamento unitamente alla dimensione biografica del pensiero.

Il nuovo modello educativo postmoderno tende verso un “uomo polivalente” che non accetta passivamente il dato della tradizione, ma che nella ricerca critica come nel fondamento etico-morale può stabilire una dipendenza simultanea da diversi principi, potendo essere questi anche in contrasto tra di loro, in una specie di sincronia relativistica degli opposti.

Il modello post-moderno non ha sostituito completamente il modello moderno, ma si trova in contrapposizione a esso e agisce con novità tecnico strumentale scarsamente ingenua, con conseguenze di grande importanza per la vita del soggetto e dei gruppi. I nuovi sviluppi circa l'apprendimento in rapporto alla rete informatica e ai nuovi modi di comunicare (network, social-network) e elaborare le conoscenze costituiscono nei soggetti una nuova *personalità di rete*, proposta e assimilata dalla popolazione degli internauti che si autopropone come alternativa in campo educativo. Gli studenti – profetizzano – saranno “connessi” non alla classe, ma semplicemente alla rete.

#### **2.4. I condizionamenti postmoderni per i modelli educativi**

Queste trasformazioni sociali hanno delle risonanze decisive sui modelli educativi che poi vengono a influire e condizionare i modelli assunti anche a livello di pastorale vocazionale.

##### *2.4.1. La perdita del senso di autorità*

La modernità ha portato con sé anche la perdita del senso dell'autorità dei principi religiosi, teologici, filosofici e anche il genitore e il formatore del nuovo millennio hanno perso progressivamente la loro soggettività a favore di una sempre più marcata lontananza dal mondo dell'educazione dei bambini, degli adolescenti, dei giovani di oggi. In ambito psicologico si è arrivati a consacrare la disubbidienza come la fonte della crescita personale e sociale.<sup>3</sup> Di qui il passo è stato breve

<sup>3</sup> «Si deve ricordare che, secondo i miti ebraici e greci, la storia umana iniziò con un atto di disubbidienza. Quando Adamo ed Eva vivevano nel giardino dell'Eden, facevano ancora parte della natura, come il feto nel grembo della madre. [...] Il loro atto di disubbidienza spezzò il legame originario con la natura e li rese individui. La disubbidienza fu il primo atto di libertà, l'inizio della storia umana. Prometeo, rubando il fuoco agli dei, è un altro dissidente che disubbidisce. [...] L'uomo ha continuato a progredire con atti di disubbidienza non solo nel senso che la sua evoluzione spirituale fu resa possibile da individui che osarono dire “no” alle forze che volevano sostituirsi alla loro coscienza o alla loro fede. La sua evoluzione intellettuale dipese anche dalla capacità di disubbidire» (E. FROMM, *Marx e Freud. La verità che rende liberi*, il Saggiatore, Milano 1968, 193-194).



verso quella che alcuni chiamano «latitanza educativa»,<sup>4</sup> condizione oggettiva di molti genitori-educatori-formatori. La famiglia, e in buona parte le istituzioni preposte delegano in favore di coloro che svolgono ruoli formativi istituzionali e delle moderne agenzie di socializzazione il compito di produrre sistemi di riferimento validi. Perfino in TV si manifesta l'incapacità educativa genitoriale che fa ricorso alla figura della "tata", tante volte "nonna", "vecchia", "saggia", "straniera", la quale propone risoluzioni immediate nel quotidiano che, però, non obbediscono a un progetto educativo globale assunto e riflesso.

A questa decostruzione della significatività dell'autorità partecipa fortemente la scuola con conseguenze assai importanti a livello dei modelli pedagogici. Ricordo le riflessioni di Giovanni Papini:

La scuola [...] insegna moltissime cose inutili che poi bisogna disimparare per impararne molte altre da soli. Insegna moltissime cose false o discutibili e ci vuole una bella fatica a liberarsene – e non tutti ci arrivano. La scuola abitua gli uomini a ritenere che tutta la sapienza del mondo consista nei libri stampati, non insegna quasi mai ciò che un uomo dovrà fare effettivamente nella vita, per la quale occorre un faticoso e lungo noviziato autodidattico [...]. È necessario che il professore non sia un conferenziere a ore fisse, ma una guida, un eccitatore, un consigliere di tutte le ore [...]. Far lavorare i giovani da sé piuttosto che costringerli ad ascoltare cose che con più chiarezza e facilità possono trovare nei libri; spronarli alle ricerche personali piuttosto che piegare le schiene per scribacchiare in furia ciò che spesso potrebbero leggere altrove con più comodità e maggior riflessione. [...] Si riesce veramente ad approfondire soltanto quelle cose le quali ci hanno attirato più delle altre e che da noi stessi abbiamo scelto.<sup>5</sup>

*Paideia* è inquietudine, non acquietamento, è capacità di comprensione, di approfondimento della vita. «Occorre che il corpo insegnante si porti nelle zone più avanzate del pericolo, che costituisce l'incertezza permanente del mondo».<sup>6</sup> La *paideia* dunque è la capacità di orientarsi nella realtà poliforme, non la trasmissione meccanica e ripetitiva del dato.

Così, il nuovo millennio sta iniziando con problemi ancora irrisolti dal punto di vista dell'evoluzione personale e a livello educativo e pe-

<sup>4</sup> A. CENCINI, *La latitanza delle agenzie educative*, in «Rogate Ergo» 1 (2003), 20-21.

<sup>5</sup> G. PAPINI, *Chiudiamo le scuole* (tratto da: G. PAPINI, *Chiudiamo le scuole*, Firenze 1919), Millelire stampa alternativa, 1992, 10.

<sup>6</sup> E. MORIN, *Educhiamo gli educatori*, Freebook, Roma 2009, 11.

dagogico. I ruoli genitoriali-educativi-formativi appaiono sempre più appiattiti, inesistenti e denotanti un'incapacità quotidiana di essere propositivi e incisivi nella formazione delle essenziali regole comportamentali. Si educa sulla base di visioni stereotipate di taglio naturalistico, che alterano la realtà oggettiva e sostituiscono i principi fondamentali sull'essere e sull'agire umano. L'oggettività del comportamento legata a un'etica superiore è stata sostituita con l'unico criterio della soggettività dell'individuo legata agli stereotipi e pregiudizi, vera offerta sottocosto dell'attuale mercato psicopedagogico-sociale. Sorge in questo modo un modello pedagogico "senza genitori né maestri", in fondo senza educazione vera e propria.

#### 2.4.2. *Le problematiche legate al genere*

Le problematiche legate al genere e alla disgregazione familiare hanno provocato un'educazione anti-sessuale o, se mi è permesso il termine, "de-generata", in cui le degradate figure maschile e femminile sono in flagrante squilibrio per assumere i carichi di responsabilità corrispondenti. Occorre comunque rilevare che l'universo femminile è maggiormente gravato di compiti di gestione, socializzazione, educazione dei figli di entrambi i sessi. Allo stesso tempo, il ruolo paterno, nella società occidentale, è andato assumendo un ruolo sempre più "periferico" all'interno di un'evoluzione nata dal 1968. Tutto ciò ha consacrato l'*humus* di un modello pedagogico fondato sullo stereotipo della funzione genitoriale-educativa-formativa considerata come il mestiere più difficile al mondo, come la "missione impossibile" dell'età contemporanea.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> A onor del vero occorre rilevare il desiderio di pedagogisti seri di una nuova relazione, di una nuova forma di coabitazione tra i generi che sappia dare valore alle diverse esistenze cogliendo le intelligenze plurali della vita. Si prospetta una pacificazione tra i generi, attraverso modi di formazione situazionale continua, che partano anche dalla decostruzione critica delle forme irrigidite e stereotipate attraverso cui le identità di genere sono culturalmente e socialmente plasmate e si dirigano verso risoluzioni post-femministe e l'uguaglianza di genere (cfr. I. PADOAN-M. SANGIULIANO (edd.), *Educare con differenza. Modelli educativi e pratiche formative*, <http://www.rosenbergesellier.it/>). Questa intenzione purificatrice del vissuto tra i generi in ambito di vita consacrata ha dato origine a diversi gruppi e istituti che fanno della co-educazione-formazione-abitazione una mediazione pedagogica permanente.



### 2.4.3. *La nuova condizione scolastica*

In campo filosofico-psicologico, e naturalmente educativo, il periodo storico successivo alla modernità è stato pesantemente influenzato da ideologie che hanno condizionato i modelli educativi e psicopedagogici guidati da una gonfiata visione permissivistica, che annullava l'approccio "classico" educatore-discente, soppiantato dalla ricerca, a qualunque costo, del "dialogo costruttivo" in tutte le fasce di età. Il trionfo di questo modello ha favorito scuole di pensiero schierate ad appoggiare massime quali "vietato vietare" o "vai dove ti porta il cuore", imposti quasi come un dogma alle nascenti generazioni.

### 3. **Una pluralità di modelli pedagogici vocazionali**

I modelli pedagogici-vocazionali dipendono direttamente dal vissuto vocazionale esistente. Un modello pedagogico vocazionale si costruisce in base alla diversa enfasi su certi elementi costitutivi della vocazione. Le scelte di coloro che incarnano i singoli modelli pedagogico-vocazionali conducono allo sviluppo di nuove figure vocazionali, al sorgere di criteri di discernimento rinnovati e allo sviluppo di nuovi processi formativi e atteggiamenti essenziali nell'accompagnamento. I loro pregi e i loro limiti creano un immaginario collettivo favorevole o bloccante delle scelte di chi percepisce una chiamata in se stesso. Questi modelli costituiscono una vera *proposta vocazionale sommersa*.<sup>8</sup>

#### 3.1. *Modelli sorti in rapporto alla postmodernità*

Un primo parametro per la costituzione di modelli pedagogico-vocazionali è quello dei differenti modi di rapporto stabiliti dalla Chiesa nei confronti della Società (specialmente con la secolarizzazione e, come abbiamo potuto già intuire, con la postmodernità). Si riconoscono quattro modi di tale rapporto: *mediazione*, *rottura*, *presenza secolare*, *diaspora*.

La *mediazione* tende all'integrazione del religioso con il secolare, con un contributo specifico, cioè non creando ambiti paralleli, ma testimoniando la trascendenza in quelli che già esistono, portando all'estremo l'interrogativo sul senso, traducendo in termini non confessionari

---

<sup>8</sup> Cfr. J. VECCHI, *Cultura e vocazioni*, in G. BOSCO (ed.), *Giovani e vocazione*, Elle Di Ci, Leumann (Torino) 1993, 42ss.

nali, ma neanche solo temporali, la risposta evangelica. La vocazione in questo modo è incarnata, inculturata, dialogante, capace d'incontro; il modello pedagogico è caratterizzato dal dialogo, dalla valorizzazione positiva della realtà, dalla scoperta delle risorse nella persona e nel mondo.

Il secondo modello è di una *presenza secolare* propria dei cristiani, che traduce la fede in iniziative culturali, in modo significativo con progetti sociali, educativi e politici. La vocazione è sociale e politica, impegnata, espressiva. Il modello pedagogico è centrato sull'ispirazione cristiana della presenza, e la secolarità nei confronti perfino della Chiesa stessa, e sull'allontanamento da tutto ciò che può sembrare sacrale o distante dal mondo.

Il terzo modello è quello della *rottura*, che sottolinea la capacità critica della fede, la sua valenza contestatrice, segnalando gli aspetti della cultura inconciliabili con la fede e invitando i cristiani all'impegno nella ricerca radicale della santità in un mondo che non potrà mai essere spirituale. La vocazione è apologetica, dicotomica, di contrasto, critica nei confronti del mondo e della storia. Il modello pedagogico punta sul contrasto, sulla dialettica, su una vera alternativa spirituale e rifiuta facilmente tutta la realtà e il mondo contemporaneo.

Il quarto modo è la *diaspora*, nella quale i cristiani testimoniano la loro fede, aspettando i germogli. Si lavora per la promozione umana accanto a tanti altri senza una possibilità di far menzione delle ragioni cristiane per un tale servizio.<sup>9</sup> La vocazione – fondata soprattutto in una realtà interiore – è profonda, convinta, identificata, poco dipendente dalle formalità esterne, essenzialmente missionaria. Il modello pedagogico emergente è puntato sull'accoglienza, sul rispetto, sul dialogo, sulla ricerca degli elementi di unione, e valorizza ciò che avvicina piuttosto che ciò che allontana.

### **3.2. Modelli generati secondo alcuni interessi particolari**

Un altro criterio per determinare la diversità vocazionale, e i modelli pedagogici corrispondenti, sono le finalità o interessi evangelizzatori-pastorali-umanizzanti dichiarati e/o effettivamente inseguiti. Tale tipologia o classificazione è molto importante, perché immediatamente identificabile nei comportamenti e nelle scelte quotidiane. Da questa

<sup>9</sup> Cfr. F. GARELLI, *Religione e Chiesa in Italia*, il Mulino, Bologna 1991.



prospettiva si possono identificare i seguenti modelli pedagogici vocazionali: *la realizzazione umana, l'esperienza spirituale, l'unità, la trasformazione della storia, la riconquista della tradizione, la profezia*.<sup>10</sup>

### 3.2.1. *Il modello della realizzazione umana*

Di taglio umanistico, questo modello cerca la pienezza della persona, la qualità della vita, vuole raggiungere il cuore e si aspetta l'impiego nobile delle proprie energie. Esso è collegato alla soggettività e al personalismo che pervadono la cultura e l'agire attuale di molti esponenti della Chiesa. È stato assolutizzato come principio di prassi e adesso è relativizzato dai teorici della formazione quale modello orizzontale e carente di aspetti ritenuti fondamentali. L'autorealizzazione portava alla ricerca delle proprie aspirazioni, spesso senza un confronto realistico con il vissuto, determinando nei soggetti una specie d'incapacità a differire le gratificazioni, una corsa al ruolo e allo *status*, la sottomissione ai modelli enfatizzati dalla cultura di massa.

A livello pedagogico questo modello come finalità specifica cerca di integrare gli elementi migliori del suo disegno nella costruzione di una personalità ricca dal punto di vista umano, in una donazione oggettiva di qualità, con spazi significativi, con la professionalità necessaria, con rapporti interpersonali arricchenti. La realizzazione che si cerca riguarda l'essere, il vivere, il senso, piuttosto che il ruolo, che in modelli vocazionali precedenti si cercava come finalità prioritaria.

Il modello della realizzazione si manifesta nella ricerca vocazionale dei giovani che vogliono provare lo stile di vita, nella fragilità collegata alla frustrazione di una vita comunitaria che non riesce ad assicurare certi livelli di clima affettivo e non sfrutta sufficientemente le risorse e le qualità dei singoli. In questo modello è decisivo l'essere protagonisti, il sentirsi valorizzati e fare un'esperienza umana autentica e ricca. Associazioni e gruppi nuovi, coinvolgenti e accoglienti, diventano più convincenti e attraenti, ma il modello è cresciuto soprattutto in ambiti di sacerdoti, professi perpetui, cristiani adulti, con forte collegamento a esperienze di formazione permanente di carattere psicologico o anche psicologista.

---

<sup>10</sup> Cfr. M. O. LLANOS, *Servire le vocazioni nella Chiesa (Enciclopedia di scienze dell'educazione 89)*, LAS, Roma 2005, 272-278; J. VECCHI, «Cultura e vocazioni», in CENTRO INTERNAZIONALE VOCAZIONALE ROGATE (ed.), *Dizionario di Pastorale Vocazionale*, Rogate, Roma 2002, 370-382.

Grandi insuccessi vocazionali si sono susseguiti all'insegna di questo modello, perché facilmente indirizzato a una prassi formulata su canoni individualistici ed egocentrici con gravi conseguenze per la vita di relazione o comunitaria, e successivamente per gli impegni secolari, sacerdotali o consacrati.

### 3.2.2. *Il modello del rinnovo dell'esperienza spirituale*

Molte vocazioni si aprono alla *ricerca di nuove esperienze spirituali forti*, capaci di dare una realizzazione personale, un maggior senso – in reazione al razionalismo e alla tecnologia di un certo stile di vita e di azione – alla ricerca della spiritualità. Il modello valorizza i luoghi, i tempi e le iniziative della proposta e la diffusione della spiritualità nei movimenti ecclesiali e nelle proposte vocazionali degli istituti di vita consacrata.

Il modello si è costruito teoricamente e si è sviluppato nella pratica, dando luogo a rinnovamenti pastorali, a reimpostazioni di opere e a un nuovo slancio vocazionale. La ricerca della spiritualità va alle sorgenti, cerca la loro freschezza e immediatezza originale, cerca le persone che la incarnino, perfino quelle non cattoliche e non cristiane.

Una variante potrebbe essere chiamata “modello dell'esperienza spirituale carismatica” e riguarda quei movimenti a forte coinvolgimento affettivo spirituale nati soprattutto per promuovere un modello di esigenze e profili alternativi alle tendenze secolari e di vita consacrata conosciute.

La pastorale vocazionale in questo modello deve necessariamente rispondere a quest'attesa di spiritualità ed evitare di fossilizzarsi sul compimento di ruoli.

I rischi di questo modello sono: lo *spiritualismo*, cioè la negazione degli aspetti materiali e corporei, la *mancata incarnazione nell'ambiente*, l'*intimismo* e la *chiusura alla comunità ecclesiale* e, soprattutto nella variante indicata, la *rinuncia a una formazione teorica, pratica e tecnica di valore*, a partire da atteggiamenti di disprezzo per quei valori considerati “banale esteriorità” o quegli aspetti formativi “di cui non c'è bisogno” nei movimenti o negli istituti.

### 3.2.3. *Il modello dell'unità*

La vocazione si identifica con chi ha la capacità di cercare e realizzare l'unità e la riconciliazione raccogliendo i frammenti di verità e di



bene, valorizzandoli, accogliendoli. È questa una vocazione che fa fronte alle diverse pluralità che operano nella cultura e nella società in funzione di una convivenza di aiuto, completamento e perfezionamento reciproco. Si tratta della vocazione protesa verso la *koinonía* all'interno e all'esterno della Chiesa, capace di elaborare l'intercultura. A questi valori si collega la ricerca della pace, come frutto dell'ecclesio-logia della comunione.

Una tale vocazione costruisce la comunione all'interno della comunità ecclesiale e diventa significativa perché compone le tensioni, unisce le persone, riconduce all'unità le differenze. Il chiamato che assume questo modello si caratterizza per il suo essere un uomo o una donna universale dal punto di vista etnico e sociale, aperto al mondo, capace di andare incontro alle più diverse sensibilità. La comunione si apre anche all'ambito ecumenico, all'esperienza religiosa e alla convivenza umana, ricercando e consolidando le ricchezze spirituali condivise. In questo modello il chiamato è l'uomo del dialogo, della mediazione, dell'esodo verso gli altri, dell'incontro, della sincerità, dell'aiuto rivolto a tutti.

Collegata a volte al modello dell'esperienza spirituale, ne condivide alcuni dei rischi, come la *tendenza a creare dei paradisi di comunione alternativi alla vita della comunità ecclesiale*. Il pericolo fondamentale è l'intimismo e la chiusura alla Chiesa.

### 3.2.4. *Il modello della presenza storica*

Di taglio socializzante, spesso collegato a movimenti socialisti oppure di cattolicesimo di sinistra, negli anni 1970 si è macchiato di sangue in alcune sue manifestazioni. Questo modello vocazionale, oltrepassando i limiti del vissuto intra-ecclesiale, è sensibile al significato della vocazione per il mondo e frutto della rilevanza della missione nella Chiesa oggi. L'icona principale non è il buon levita che va al tempio a pregare, ma il buon samaritano che si ferma dove giace il bisognoso e lo solleva. La vocazione in questo modello vive un processo di declericalizzazione, non viene riferita solo al clero, ma acquista un'estensione universale. Le altre vocazioni non si assimilano a quella dei presbiteri: emergono il laicato e le funzioni laicali. La Chiesa è sfidata dal mondo e la sua situazione e missione la collocano nel cuore del mondo.

La presenza della vocazione nella storia si esprime nella diaconia della carità e nell'attenzione preferenziale ai poveri che hanno perso il volto umano, per diventare i "non-uomini" della storia. Il modello è coinvolto da quella storia, si fa carico della causa dell'uomo non-uomo,

dei poveri, trovando la sua piena realizzazione nella trasformazione della realtà umana segnata dall'ingiustizia. Lo sviluppo di queste idee ha generato un *corpus theologicum* importante, qual è la teologia della liberazione. Molti suoi rappresentanti si ricollegano ai movimenti biblici popolari, alle comunità di sensibilità radicale, comunitaria e popolare.

Il rischio di questo modello pedagogico-vocazionale è quello di *preferire un atteggiamento orizzontale*, laico, socializzante, limitato dal punto di vista degli aspetti più interiori e spirituali del vissuto cristiano e vocazionale, con manifestazioni liturgiche popolari che sfuggono alle normative ecclesiastiche vigenti e con scarsa preoccupazione catechetica e kerigmatica.

### 3.2.5. *Il modello del ritorno alla tradizione*

Nel post-Concilio si sono consolidati movimenti, congregazioni e aggregazioni clericali, laicali e consacrate con un marcato interesse a *ri-vivere e riproporre manifestazioni tradizionali* della vita della "Chiesa di un tempo". Sono orientati alla riconquista di certi modi esterni tipici di un vissuto vocazionale, per alcuni aspetti un po' datato, che potremmo identificare con quelli del tempo del reclutamento. Alcuni sono particolarmente attratti da modi di gestione e di formazione d'impronta militare e dagli stili di educazione simili all'addestramento. L'identità vocazionale è difesa e coltivata attorno ai segni esterni dell'identità legata all'abito, ai modi formali di rapporto interpersonale, apostolico e sociale di stampo clericale. I fautori conservano con zelo indefesso alcune abitudini ed exteriorità proprie dell'epoca post-tridentina. Nell'insegnamento, nella predicazione e nelle insistenze legate a temi morali spesso assumono stili e toni che urtano la sensibilità secolarizzata estesa nella società attuale. Spesso sono rappresentanti di gruppi legati a una classe sociale alta o borghese, con una posizione politica di destra.

Le aggregazioni laicali di questa linea vengono caratterizzate da elementi tradizionalisti, anti-comunisti, difensori della "vita" fetale, fautori di una Chiesa "trionfante", paladini di una scuola "cattolica", dotati, per le ragioni sopra accennate, di imponenti risorse finanziarie e di seminari propri.<sup>11</sup> Alcuni ipotizzano privilegi facilitati dalle autorità ecclesiali ai rappresentanti di questo modello che organizzano, per i ve-

<sup>11</sup> Cfr. P. CULMINANE, *La divisione nella Chiesa cattolica*, sito IMWAC-EN (International Movement We Are Church - European Network Church on the Move FORUM), <http://www.we-are-church.org/forum/forum6ital.htm> (10.9.2005).



scovi “simpatizzanti”, dei convegni ai quali hanno accesso unicamente i leader dei suddetti movimenti nel ruolo d’informatori-formatori, e che per alcuni sembrano addirittura tendere ad appropriarsi e sfruttare la figura del pontefice.<sup>12</sup>

Alcuni di questi movimenti, oggi, dichiarano un grande numero di vocazioni, non senza problematiche o situazioni canoniche irregolari, per cui ricevono visite straordinarie e indicazioni particolari. Spesso si ricollegano a forme liturgiche tralasciate dalla teologia e dalla pastorale liturgica propria del Concilio Vaticano II, difendendo e conservando la celebrazione dei sacramenti nella lingua latina. Molti di loro ritengono “eretice” alcune manifestazioni ecclesiali derivate da una “estrema modernizzazione” della Chiesa odierna.<sup>13</sup>

La pastorale vocazionale e la conseguente formazione sono spesso teoriche, passive, non sperimentali, senza spirito critico, non valutano l’errore come fonte di conoscenza, non sviluppano le risorse emotive, decisionali né operative, né favoriscono l’introspezione perché tendenzialmente individualistica. L’organizzazione di questi movimenti è fondamentalmente clericocentrica ed essi assumono spesso un paradigma deterministico nel giudicare la realtà.<sup>14</sup>

### 3.2.6. *Il modello della profezia*

Questo modello è quello dei *portatori di novità, di trasformazione, di testimonianza di vita*, è il modello *dei realizzatori delle opere attese dall’umanità*. Si predilige, tra le azioni della Chiesa, la diaconia martiriale, non quella delle parole, ma quella delle opere, dei segni, della vita, della simpatia, dell’incarnazione che conduce alla pasqua. Oggi non si crede nel futuro, le utopie hanno perso attualità. In una situazione d’ingiustizia internazionale, di sviluppo parziale, di situazioni di morte, la profezia, il cambio, la radicalità, sono scomodi ma desiderati da tanti. Sono rappresentanti di ambiti ristretti che provano a sperimentare la verità del vangelo e la forza trasformante dell’amore.

Questo modello ha un primo spazio di manifestazione nella comunità cristiana, sempre tentata di adattarsi, di uniformarsi al mondo, soprattutto se quest’ultimo si mostra disponibile ad accoglierla nel suo “sistema”.

---

<sup>12</sup> *Ibidem*.

<sup>13</sup> A. BORGHESE, *Messa in latino: ora non fa più paura*, «Panorama», 16.5.2003.

<sup>14</sup> Cfr. P. CULMINANE, *La divisione nella Chiesa cattolica*.

La vocazione profetica invita i chiamati a risvegliarsi, a uscire dal proprio guscio e a compiere la trasformazione evangelica negando e contestando gli aspetti antievangelici, superandoli con il dono di sé e trainando tutti verso nuovi traguardi di umanità. È il modello dei testimoni anziché dei maestri, dei martiri anziché dei predicatori, degli annunciatori di un vangelo vivente anziché di una lettera morta.

A volte la profezia vocazionale è proprio la finalità con cui si realizzano certe testimonianze. «Una volta, a New Delhi – raccontava Madre Teresa di Calcutta – il ministro della sanità mi disse: “Madre Teresa, Lei ed io facciamo lo stesso lavoro sociale, ma c’è una grande differenza tra noi due; Lei lo fa per Qualcuno; noi, invece, lo facciamo solo per qualcosa”». <sup>15</sup>

#### 4. Elementi essenziali di un modello pedagogico-vocazionale

Nell’elaborazione di un modello di animazione per l’itinerario vocazionale oggi <sup>16</sup> abbiamo ritenuto necessario applicare alcuni criteri, cioè una serie di valori o principi operativi che qui ci limitiamo a elencare chiamandoli “elementi essenziali di un modello pedagogico-vocazionale”, lasciando la possibilità di successivi approfondimenti e integrazioni.

Non può esistere un modello pedagogico-vocazionale che non assuma una posizione determinata dai seguenti elementi:

1. Fondazione biblica (elezione-chiamata-missione-assistenza)
2. Riferimento ecclesiale della vocazione individuale
3. Preghiera incessante per le vocazioni
4. Accoglienza ricca di umanità (empatia, relazionalità, emotività)
5. Esplorazione oggettiva del vissuto personale e di gruppo
6. Chiarezza nell’espressione dell’identità vocazionale specifica
7. Discernimento motivazionale e integrale come processo soggettivo e oggettivo, in base a criteri positivi, specifici o meno e criteri negativi, relativi o assoluti
8. Proposta coraggiosa e incoraggiante di ideali vocazionali
9. Orientamento delle scelte (illuminazione della risposta, conoscenza del processo decisionale)

<sup>15</sup> T. FORREST, *Chiamati alla santità. La vocazione al sacerdozio*, Rogate, Roma 1987, 214.

<sup>16</sup> Cfr. M. O. LLANOS, *Servire le vocazioni nella Chiesa*, 233-232.



10. Consapevolezza del modello pedagogico-vocazionale rappresentato
11. Iniziazione alla missione
12. Sostegno nella scoperta e rielaborazione del progetto di vita
13. Accompagnamento personale
14. Accompagnamento di gruppo (competenza nella gestione del gruppo quale mediazione educativa privilegiata nella pastorale vocazionale e fattore d'interculturalità)
15. Competenza integrata dell'animatore (statica, dinamica, meta-competenze)
16. Inserimento-rapporto-animazione vocazionale del territorio
17. Creazione di cultura vocazionale
18. Integrità delle dimensioni dell'azione pastorale: martyria, diaconia, comunione, liturgia
19. Sinergia con i vari settori pastorali
20. Progettualità costante

### Conclusione

Il compito di dare un volto ai modelli pedagogici vocazionali presenti nella pastorale vocazionale attuale si è avviato con l'approfondimento dei modelli educativi in genere. In seguito, il concetto e le condizioni della loro evoluzione sono stati collegati, applicati al caso particolare dei modelli qui analizzati, e studiati in rapporto alla postmodernità e alle scelte fondamentali a livello di prassi pastorale. Il contributo si è concluso con un elenco di variabili che non possono mancare, a nostro giudizio, nell'elaborazione di un modello pedagogico vocazionale odierno.

A queste riflessioni il carisma del *rogate* può sicuramente ispirarsi per la propria preghiera e per l'impostazione di una pastorale vocazionale da attuarsi in questo tempo di particolare sfida educativa.

## **Storia ed esperienza educativa dei rogazionisti** ***Linee per un piano operativo di istituto e di circoscrizione***

*Adamo Calò*

Ogni volta che mi viene chiesto di parlare su un argomento specifico, mi pongo diverse domande che credo siano le stesse degli organizzatori dell'incontro: quali sono le motivazioni dell'incontro, quali le aspettative e gli obiettivi, quali le esperienze che si vogliono condividere e verificare, quali eventuali orientamenti potranno essere proposti, quali le possibili iniziative che potranno in seguito essere realizzate; e sulla base delle risposte che riesco a darmi imposto la mia riflessione, che nell'affrontare le varie tematiche non nasconde interrogativi e provocazioni.

Il nostro, oggi, è propriamente un incontro di studio, ma può essere considerato anche un momento di riflessione, di condivisione di esperienze, forse di revisione, di programmazione, e dovrebbe poter suscitare al nostro interno un dibattito che vada oltre l'esperienza di questa specifica giornata e si prefigga invece la pianificazione di progetti da poter concretizzare. Soluzioni concrete comunque, e non soltanto studio e analisi di problemi, perché non è ipotizzabile un futuro che probabilmente non ci sarà, se viene a mancare l'impegno concreto oggi in determinati settori apostolici.

Queste riunioni, organizzate periodicamente, potrebbero diventare occasioni privilegiate se soltanto riuscissero a mantenere vivo l'impegno per la missione educativa, affinché il tema "minori" non diventi progressivamente di scarso interesse tra i rogazionisti.

Sarà opportuno abituarci di nuovo a inserire nell'ordine del giorno il tema dei ragazzi e della loro vita da costruire, delle famiglie in situazioni di disagio e della loro vita da ri-costruire, dei rogazionisti, delle loro incertezze o entusiasmo in campo educativo, e studiare, individuare, scegliere itinerari educativi da riproporre in progetti e attività educative, valorizzando le nostre esperienze e tradizioni, con uno sguardo più attento al territorio e alle mutate e sempre mutevoli richieste dei tempi.

Aumenta oggi la domanda di un'educazione che sia davvero tale. La chiedono i genitori, preoccupati e spesso angosciati per il futuro dei propri figli; la chiedono tanti insegnanti, che vivono la triste esperienza del degrado delle loro scuole; la chiede la Società nel suo complesso,



che vede messe in dubbio le basi stesse della convivenza; la chiedono nel loro intimo ragazzi e giovani, che non vogliono essere lasciati soli di fronte alle sfide della vita. Chi crede in Gesù Cristo ha poi un ulteriore e più forte motivo per non avere paura: sa infatti che Dio non ci abbandona, che il suo amore ci raggiunge là dove siamo e così come siamo, con le nostre miserie e debolezze, per offrirci una nuova possibilità di bene.<sup>1</sup>

La presente riflessione quindi, nel tentativo di offrire spunti per successive e più complete riflessioni o discussioni, cercherà di proporre in modo alquanto approssimativo tematiche apostoliche che spieghino e completano la lettura del carisma rogazionista, e problematiche odierne connesse alle vicende vissute dai rogazionisti nello svolgere e testimoniare questo specifico servizio apostolico nella Chiesa e nella Società, a partire dalla stessa personale esperienza del fondatore, e in seguito dall'esperienza istituzionale in congregazione fino ai nostri giorni.

L'argomento affidatoci, che si presenta complesso e allo stesso tempo attuale, dal punto di vista dell'interesse che viene oggi dato alle tematiche educative, dimostra la vitalità e la continuità delle opere educative nelle loro varie tipologie. Compito non facile, se teniamo presente il processo di trasformazione culturale in atto nell'ambito civile e al nostro interno, gli aspetti normativi sempre mutevoli e le logiche gestionali; ma anche se consideriamo altre problematiche, non ultima la diminuzione del personale religioso disponibile in questo specifico settore, che limita i nostri progetti di potenziamento nel campo formativo; la consapevolezza di dover affrontare sfide educative dall'esito sempre imprevedibile e la nuova diffidenza che si è venuta a diffondere tra la gente comune quando si leggono fatti di cronaca che accusano preti e religiosi di comportamenti ambigui o addirittura criminali nelle loro relazioni educative.

Educare però non è mai stato facile, e oggi sembra diventare sempre più difficile. Lo sanno bene i genitori, gli insegnanti, i sacerdoti e tutti coloro che hanno dirette responsabilità educative. Si parla perciò di una grande "emergenza educativa", confermata dagli insuccessi a cui troppo spesso vanno incontro i nostri sforzi per formare persone solide, capaci di collaborare con gli altri e di dare un senso alla propria vita. Viene

---

<sup>1</sup> Cfr. BENEDETTO XVI, Lettera alla diocesi e alla città di Roma sul *compito urgente dell'educazione*, 21 gennaio 2008.

spontaneo, allora, incolpare le nuove generazioni, come se i bambini che nascono oggi fossero diversi da quelli che nascevano nel passato. Si parla inoltre di una “frattura fra le generazioni”, che certamente esiste e pesa, ma che è l’effetto, piuttosto che la causa, della mancata trasmissione di certezze e di valori.<sup>2</sup>

La nostra famiglia religiosa è chiamata in questo momento a un discernimento istituzionale per poter capire se è ancora capace di dire sì ai valori e progetti educativi, nella convinzione che questo impegno deve essere portato avanti da persone che lo avvertono come loro missione, che riconoscono l’educazione come autentica vocazione di servizio alla persona.

L’impegno educativo diventa ai nostri giorni sempre più pesante e oneroso, sotto tutti gli aspetti, ed esso non sembra avere più, anche al nostro interno, l’attenzione dovuta. La riscoperta del laicato e l’impiego di professionisti, da tutti ormai considerato un passo obbligatorio, al di là delle motivazioni positive da tutti condivise, rischia però di innescare all’interno della nostra e di altre istituzioni religiose, una relazione soltanto contrattuale, una delega provvisoria per evitare chiusure di attività che non avrebbero altra possibilità di essere gestite.

Il nostro futuro in questo settore dipenderà dalla capacità di sentirsi personalmente e istituzionalmente coinvolti nella problematica educativa e dalla competenza nell’inventarci nuovi ambiti e tipologie di servizio, con originalità e senso di responsabilità, come hanno fatto i fondatori ad avvio della loro esperienza.

Servirà a questo riflettere sulla testimonianza e operosità del fondatore, e chiedersi a tutt’oggi quali suggerimenti potrà ancora darci sant’Annibale Maria Di Francia, per poter prendere decisioni di continuità, stando sempre attenti a trasformare con creatività e coraggio la missione carismatica iniziale in una missione attuale e contestualizzata, che possa fornire risposte adeguate alla sfida educativa odierna.

Non è mutato soltanto l’ambiente sociale, la nozione di bisogni, la condizione familiare dei ragazzi rispetto al tempo del fondatore, nel quale la povertà e la mancanza di istruzione erano i problemi più considerati e condizionanti, nel quale era percepito e tenuto in considerazione l’intervento privato di istituzioni e associazioni religiose e laiche, nel quale infine la beneficenza suppliva all’assenza o alle disattenzioni dello stato civile. Sono cambiate le descrizioni e la definizione della

---

<sup>2</sup> *Ibidem.*



povertà, che si identifica oggi sempre più con l'ambito dei disagi giovanili; sono venute meno le relazioni e le trasmissioni generazionali; è cambiata l'attenzione dello Stato, sempre più attento e coinvolto con normative e politiche sociali nel risolvere problematiche familiari e giovanili. Ed è cambiata la presenza di privati, istituzioni religiose o laiche, cooperative, associazioni, movimenti, sponsorizzazioni, che prevedono e richiedono un sistema di lavoro in rete e di collaborazione settoriale.

Questa nostra lettura della problematica educativa, pur riferita alla istituzione in generale, soffre di uno sguardo limitato a esperienze occidentali e soprattutto italiane. E da una valutazione della situazione prettamente italiana, ritengo che il problema della nostra istituzione religiosa oggi è quello di non conoscere appieno e talvolta di non condividere alcuni principi di pedagogia che sono alla base e spiegano le motivazioni di tante normative statali e di conseguenza di alcune scelte operative nel settore.

Non sottovaluto l'importanza di una lettura storica delle opere specifiche di educazione e assistenza svolte dai rogazionisti e dalle suore figlie del divino zelo nella realtà sociale, culturale e territoriale in cui oggi si trovano a operare. A tutt'oggi viene offerto un contributo sicuramente significativo nell'ambito educativo e della solidarietà sociale, che incide positivamente sul tessuto sociale circostante, sebbene siano aumentate le difficoltà in questo settore che reclama professionalità e competenze sempre più complesse.

È importante organizzare all'interno dell'istituzione e delle stesse comunità momenti programmatici e di verifica periodica e promuovere un'indagine approfondita sull'andamento delle attività educative e di assistenza svolte, sulle metodologie applicate, su quale incidenza e quale efficacia abbiano sulle persone coinvolte, su quanto sia conosciuta e se sia ancora richiesta la presenza nel territorio, ricordando sempre che siamo in primo luogo religiosi, e non soltanto operatori nel sociale.

Bisognerebbe studiare la possibilità di avviare altre eventuali diversificate attività apostoliche in ambito educativo, come risposta di una comunità religiosa alle richieste ed emergenze del territorio e della Chiesa locale, in linea con il carisma, a livello progettuale e di programmazione, nella promozione di una cultura pedagogica cristiana in dimensione vocazionale, con la richiesta di coinvolgimento e di collaborazione dei laici professionisti in questo specifico settore, che potranno esserci di aiuto nel farsi carico soprattutto di iniziative e attività

gestionali o professionali.

Nella lettura storica della nostra istituzione, nel suo impegno in ambito educativo e assistenziale, premetto che le opere realizzate nel passato, l'attenzione ecclesiale e istituzionale che oggi viene posta alla tematica educativa, possono aiutare a comprendere le motivazioni di determinate scelte operative o di orientamenti, ma non assicurano automaticamente un promettente futuro, consapevoli come siamo che tutto ciò che è servito a rendere florido e glorioso il nostro passato, non necessariamente sarà adeguato e favorevole per programmare e rilanciare il nostro futuro.

### **1. Sant'Annibale Maria Di Francia modello della nostra esperienza educativa**

In questa riflessione non possiamo non tener conto della persona del padre Di Francia e della sua esperienza di vita trascorsa in gran parte in mezzo ai poveri. Parliamo di un uomo e di un prete che abbiamo scelto a modello della nostra esperienza di vita cristiana e ministeriale. Non di posizioni ideologiche o culturali soltanto, sulle quali discutere, ma di una esperienza di vita con la quale confrontarci. Noi infatti, più che seguaci di una idea, siamo eredi spirituali e imitatori di un uomo che ha vissuto, realizzato e testimoniato, con coerenza e tra mille difficoltà, la propria personale vocazione cristiana e sacerdotale, dando risposte adeguate a emergenze educative e pastorali del suo tempo.

La figura del Di Francia merita oggi particolare attenzione nella vita della Chiesa e potrà guidare la nostra riflessione su alcuni aspetti della tematica educativa perché, al di là della sua testimonianza di vita cristiana e sacerdotale, vissuta in modo eroico, egli potrà avere una propria valenza in campo pedagogico e alcune sue intuizioni avranno modo di essere riproposte nella formulazione culturale e apostolica di eventuali progetti educativi.<sup>3</sup>

#### ***1.1. L'esperienza avviata nel quartiere Avignone***

Si tratta di tornare alle radici, fare un processo di rifondazione, per far ri-vivere al giorno d'oggi il nostro fondatore. Con il fondatore impariamo ad essere fedeli e creativi allo stesso tempo. È lui che ci indica le

<sup>3</sup> A. CALÒ, *Le comunità annibaliane in Oria oggi e prospettive per il futuro*, IV Congresso di studi storici, 2009.



disposizioni per andare avanti e agire con fedeltà creativa. Sono necessari l'audacia, la libertà evangelica, la serenità, l'ascesi, la perseveranza, il dinamismo, la coerenza e la docilità.<sup>4</sup>

È lo stesso Annibale Maria Di Francia a descrivere la storia delle sue vicissitudini tra i ragazzi e le ragazze in difficoltà. Alcune sue considerazioni sul tema le troviamo espresse in un discorso tenuto a Messina, nell'agosto del 1906, in occasione di una visita di un comitato all'orfanotrofio antoniano femminile.

Uso da più di 25 anni a svolgere questa mia modesta Opera di beneficenza tra la povera gente, e tra gli oscuri orfanelli, dell'uno e dell'altro sesso, io provo tutta la novità dell'avvenimento [...] io mi sento nel dovere di rendere alle SS.VV. ragione del mio operato, di presentare un resoconto [...]. Io sento il dovere di sottomettere al savio criterio di così nobile assemblea, l'andamento di questo mio istituto. Gli scopi cui tende, le persone che lo compongono, i mezzi con cui si sostiene, gl'introiti e gli esiti che ne formano la domestica azienda: accennerò ai suoi primordii, alle vicende per cui è passato, alle speranze che ci sostengono pel suo avvenire.

L'Orfanotrofio che voi qui vedete, composto di queste bambine di diversa età, è un ramo di quella Pia Opera di beneficenza da me intrapresa da più di venticinque anni, là in quel locale povero e abietto, che ha nome: Case Avignone. Quivi raccolti le prime bambine da quei bassifondi sociali, e quivi, per più di dieci anni, si formò l'educazione e la riuscita di molte orfanelle.

Da quel giorno tutte le mie cure si sono volte al conseguimento di quello scopo, che è inerente ad ogni istituto educativo, che vuol provvedere all'avvenire dei suoi soggetti: la buona riuscita delle giovani.

Io ho compreso altamente i miei obblighi, la mia responsabilità. Ammassare ragazze per cibarle e lasciarle vegetare, non è impiantare una casa di educazione: non è mutare le sorti dell'abbandonata orfanità e preparare l'avvenire alle derelitte figlie del popolo. Bisogna che l'educazione rigeneri e moralizzi la fanciulla strappata al vagabondaggio; bisogna che l'istruzione la renda atta a guadagnarsi un giorno onestamente il pane della vita.

Questo gravissimo compito della educazione e istruzione di tante orfanelle, mi mise in un'altra grave necessità: nella necessità o di procurarmi delle buone educatrici o di formarle. Dapprima cercai procurarle;

---

<sup>4</sup> Cfr. A. A. MEZZARI, *Ripartire dal quartiere Avignone. Esigenze emergenti della carità rogazionista nel mondo*, in Atti del convegno di studi *Apostoli del Rogate: per quale missione?* («Quaderni di Studi rogazionisti» 11), Rocca di Papa, dicembre 2007, 97-138.

e mi rivolsi a due comunità di Suore in Italia, poiché in questo affare dell'educazione delle giovanette raccolte in un Istituto, non ci lusinghiamo in contrario, nessuna maestra privata eguaglierà una Suora la quale è nata per far da madre, da maestra, da amica e sorella, alle giovanette di qualsiasi condizione. [...] esse (le Suore) comprendono la missione che compiono: questa è la scuola alla quale io stesso le ò educate: la scuola della carità e del sacrificio.

[...] lasciamo pure il campo delle pietose emozioni ed entriamo in quello del calcolo: prendiamo un poco in mano il libro di introito ed esito. Come si fa a mantenere tante persone? Da dove si ritraggono questi mezzi? [...]

Signori, io ò sempre ritenuto che un Istituto che si prefigge l'educazione della gioventù, nel quale, oltre alle bambine, vi sono anche delle giovinette capaci a lavorare, qualora pretendesse sostentarsi con le sole elemosine, si assomiglierebbe né più né meno che ad un giovane robusto, che invece di lavorare, volesse vivere di accattonaggio. [...] del resto appoggiarsi sulle elemosine per Istituti di giovanetti d'ambo i sessi, sarebbe un pregiudizio al retto indirizzo educativo.

I ragazzi e le ragazze devono avvezzarsi al lavoro [...] non vi può essere educazione né religiosa, né civile, discompagnata dal lavoro. [...] col lavoro indefesso e con le più faticose industrie, si è potuto trarre i mezzi per mantenere in tanto tempo due numerosi Istituti di beneficenza con le molteplici spese che sopra ò accennato di affitti, di fabbriche, di manutenzioni, di impianto di arti e mestieri. [...] No, non sono delle elemosine che io vi domando. [...] io domando altri favori: il vostro appoggio morale, la vostra benevolenza, la vostra pietosa considerazione per questi Istituti, la volontà propensa ad aiutarli.

Lavoro io vi domando, o signori: se il contingente delle tante bambine, che non manca mai nel mio orfanotrofio, à quasi un diritto alla vostra carità, quello delle giovinette già addestrate al lavoro, non vuol vivere di elemosina: esse vogliono lavorare, anche se debbono togliere ore al sonno, purché lavorino, purché mangiando il pane quotidiano possano dire: noi ce l'abbiamo lavorato.

Grazie a Dio ho già preparato ciò che pure si rende indispensabile per la continuazione dei due orfanotrofi dopo la mia morte: cioè un buon avviamento alle industrie e ai lavori, e la formazione di un personale adatto a continuare i due orfanotrofi. Questo personale, per l'orfanotrofio maschile si compone di sacerdoti e di servienti Congregati: per l'orfanotrofio femminile il personale, che potrà continuarlo, si compone di una comunità di Suore educate a questa palestra di carità. Questi due personali, o comunità dirigenti, sono costituite con regole e costituzioni proprie, come sogliono esserlo in tante città d'Italia, e di tutto il mondo; e la esperienza dei fatti à dimostrato come con queste direzioni possano essere governate, nel corso degli anni, la case di beneficenza. Da parte



mia, adunque, ho provveduto alla continuazione degli orfanotrofi per la salvezza di tanti orfanelli ed orfanelle disperse in mezzo alle strade.<sup>5</sup>

### ***1.2. Esperienza e problematica comune presso altre istituzioni***

Non era strano in quegli anni che un sacerdote o una suora dovessero difendere la propria attività educativa e assistenziale di fronte allo Stato e alle varie associazioni del luogo. Dopo l'unificazione dello stato italiano, era stata infatti introdotta una politica di controllo piuttosto severo su quelle opere ritenute iniziative private o gestite da conventi, congregazioni religiose e da individui legati alla Chiesa, soprattutto in ambito scolastico e assistenziale.

Le situazioni erano simili in ogni regione d'Italia. Ecco una brevissima descrizione di una scuola delle figlie della carità canossiane in Milano,<sup>6</sup> presentata in una relazione ufficiale da una ispettrice governativa, Paolina Lomazzi, alle autorità statali competenti.

In queste scuole si accolgono o bambine respinte per gracilità o per altro motivo dalle scuole comunali, o indigenti i cui genitori non hanno i mezzi di provveder loro i libri e gli oggetti necessari di cancelleria, oppure fanciulle che, per qualche sciagura domestica, hanno d'uopo di guadagnarsi, per tempo, il pane col lavoro di cucito, o bimbe sceme di cervello o rattrappite dalla rachitide, le quali non sarebbero accettate in nessun'altra scuola. Infatti in questi asili di carità infinite sono le miserie, e il cuore si stringe nel constatarne d'avvicino il numero e la gravità.

[...] ho notato i casi più tristi, risultanti dai vizii e dall'inerzia dei genitori. L'istruzione in questi istituti è assai limitata [...]. Allo studio non si dedica che un'ora e mezzo nel mattino; l'inesattezza delle alunne nel frequentare la scuola in quell'ora, e le classi troppo miste per età, portano incaglio al profitto che ne potrebbero ricavare le allieve. Inoltre le suore accettano fanciulle in ogni epoca dell'anno, ciò che accresce l'irregolarità nel corso degli studii; ma in questi istituti è di massima il non respingere alcuno e la tolleranza vi è sconfinata. I lavori femminili formano, giustamente, la parte importante dell'istruzione, perché dal lavoro le fanciulle più grandicelle traggono nell'istituto stesso il loro guadagno.

[...] s'insegnano i doveri verso la patria, il rispetto alle leggi e al go-

---

<sup>5</sup> A. M. DI FRANCIA, *Per la visita di un comitato all'orfanotrofio antoniano femminile*, 20 agosto 1906.

<sup>6</sup> L'istituto delle figlie della carità canossiane fu fondato a Verona nel 1808 da S. Maddalena di Canossa (1774-1835). Si diffuse soprattutto nel Lombardo Veneto e fu molto attivo nel campo dell'educazione femminile. Già nel 1860 le figlie della carità canossiane contavano 20 case.

verno del paese, e da codesto lato l'indirizzo in tutte queste scuole mi è parso buonissimo. Scopo supremo di questi istituti è, oltre al lavoro, la diffusione della religione cattolica, tutte le azioni, le abitudini quotidiane, perfino il saluto delle bambine, tutto ha l'impronta, la formola religiosa; lo sguardo incontra dovunque sulle pareti, in ogni angolo, immagini di santi e piccoli altari; gli è certo a questo fine che le suore non respingono mai fanciulle qualunque ne sia la condizione e qualunque ne siano le circostanze particolari.

[...] La pietà delle suore Canossiane non è scevra di superstizione, ché per esse i miracoli si compiono ogni giorno sotto i loro occhi per virtù di qualche reliquia di santo o di qualche immagine da loro posseduta, nulladimeno la buona fede di quelle donne e la loro carità inesauribile e paziente le rendono rispettabili anche nell'errore.<sup>7</sup>

### ***1.3. Cosa si intendeva per povertà ed educazione***

Annibale Di Francia così descrive il luogo della sua missione:

Esiste un remoto angolo della nostra Città, un Quartiere formato da numerosi tuguri, conosciuto sotto il nome di Case Avignone, dove abita una gente oltre ogni dire misera e abietta. Le più svariate condizioni della povertà miste con le sue tristi molteplici conseguenze, la nausea, le malattie, l'accattonaggio, l'avvilimento, lo squallore e tutte le sorti di privazioni, sono ivi raccolte quasi a formare uno spettacolo di orrore e di compassione.

Tanta estrema miseria, in mezzo ad una colta città, quale è Messina, ha scosso talvolta gli animi, e vari giornali del Paese, in diversi tempi, hanno richiamato sul proposito l'attenzione del pubblico e financo in questo Municipio. Sennonché, la eccezionalità del caso e le difficoltà di riparare a una miseria troppo antica e inviluppata, lasciarono senza eco ogni generoso appello.<sup>8</sup>

Uno spettacolo di compassione e di orrore. Da quaranta anni si era accumulata nella più estrema miseria e depravazione una turba di più di duecento poveri, mendichi, viventi tutti alla rinfusa uomini e donne, grandi e piccoli, nel massimo squallore e abbandono.<sup>9</sup>

In questo abbominevole luogo metteva piede il Diacono Di Francia. Trovò all'ingresso una turba di quei cenciosi, uomini e donne, sdraiati a

<sup>7</sup> Cfr. ARCHIVIO CENTRALE DELLO STATO, *Gli istituti femminili di educazione e di istruzione, 1861-1910*, S. FRANCHINI e P. PUZZUOLI (edd.), *Relazione ufficiale dell'ispettrice governativa Paolina Lomazzi*.

<sup>8</sup> A. M. DI FRANCIA, *Circolari e lettere varie*, Messina 1881, in *Scritti*, vol. 56, 1.

<sup>9</sup> ID., *Lettera al barone Donnafugata*, Messina 1 settembre 1885, in *Scritti*, vol. 41, 2.



terra, sulle soglie delle catapecchie [...] la missione era cominciata [...] l'esito del primo tentativo dovette lasciare delle speranze nell'anima del diacono, il quale vi tornò dopo pochi giorni [*siamo nel 1878*].<sup>10</sup>

Nel 1882 viene avviato il primo orfanotrofio femminile e l'anno successivo l'orfanotrofio maschile. Un'esperienza educativa che attraverso gli anni, con le dovute e necessarie modifiche strutturali e culturali, è stata portata avanti dalle due congregazioni religiose fondate da sant'Annibale Maria: le suore figlie del divino zelo e i rogazionisti del cuore di Gesù.

### ***1.4. Le motivazioni alla base di una scelta apostolica nel settore educativo***

Non voglio tanto descrivere lo sviluppo delle comunità educative rogazioniste, gli orfanotrofi e istituti antoniani, in Italia e nel mondo. Essi hanno rappresentato all'interno della nostra istituzione per molti anni il settore apostolico più consistente e impegnativo e dobbiamo ammettere che hanno costituito all'esterno un'identità istituzionale.

Ci si potrà fare un'idea piuttosto completa delle varie aperture che la congregazione dei rogazionisti ha realizzato negli anni grazie all'intervento tenuto da p. Sandro Perrone in occasione del convegno di studi del 2007 *Apostoli del Rogate. Per quale missione?*, pubblicato in «Quaderni di Studi Rogazionisti». <sup>11</sup> In esso, non soltanto sono riferite le date di nuove aperture in Italia e nel mondo, ma vengono anche espressi pareri e valutazioni su alcuni progetti e decisioni prese nell'ambito della congregazione.

Oggi ci interessa dare risposta ad altri interrogativi, prima di inoltrarci in un eventuale discorso sulle linee operative in istituto.

Non è secondario, infatti, porsi domande sul perché sant'Annibale Maria abbia dato avvio alle opere caritative e di assistenza, capire quali ne siano state le motivazioni di fondo leggendo il contesto storico e personale, al fine di rilevare gli elementi che possono portare l'istituzione religiosa a proseguire nel medesimo settore apostolico.

In un determinato periodo storico e ambiente sociale un giovane aspirante alla vita sacerdotale, con possibilità di inserimento in vari am-

---

<sup>10</sup> F. VITALE, *Il canonico Annibale Maria Di Francia nella vita e nelle opere*, Messina 1939.

<sup>11</sup> Cfr. A. PERRONE, *La carità istituzionale: rassegna storica delle scelte dei rogazionisti*, in *Atti del convegno di studi Apostoli del Rogate: per quale missione?*, 55-83.

biti apostolici e di carriera ecclesiastica, è venuto in contatto con un'emergenza sociale e umana e in essa ha riconosciuto l'ambito del proprio apostolato, dando una personale risposta cristiana e sacerdotale, per venire incontro a dei ragazzi e giovani bisognosi che non avevano altre possibilità per affrontare la vita. Per loro ha pensato un ambiente educativo, strutturandolo secondo i criteri culturali del tempo ma prevedendo che sarebbe continuato, magari riprodotto anche in altri contesti.

Qual era l'idea del padre Di Francia circa l'orfanotrofio? Certamente doveva essere un luogo di accoglienza, carità e assistenza, ma non solo. Il bambino arrivava in istituto in stato di bisogno. Necessitava di tutto, nel corpo e nello spirito. Era dunque necessario soccorrerlo in maniera integrale, perché il bambino non è un recipiente da riempire di cibo, di sapere o di preghiere. Deve diventare un essere libero, responsabile, capace di decidere di sé e del proprio destino. Per questo va aiutato a crescere (questa è l'educazione) per rispondere a quel progetto, a quella vocazione che ha ricevuto da Dio, fino a raggiungere la pienezza dell'età di Cristo in tutte le dimensioni della sua persona.<sup>12</sup>

Lo scopo per cui accogliamo gli orfani non è solo quello di sottrarli allo stato di miseria e di abbandono, e di trattarli bene fino a quando stanno con noi, ma è principalmente quello di farli vivere bene in seguito nella Società, con il frutto del loro lavoro. Se mancassimo in questo, l'opera nostra sarebbe molto imperfetta.<sup>13</sup>

### ***1.5. Strutture educative storiche: dall'orfanotrofio all'istituto***

Nel parlare di educazione e strutture educative, non possiamo tralasciare delle considerazioni su quelle che sono state le trasformazioni culturali e statali, in occidente e in ambito italiano, che hanno portato a una nuova visione del problema educativo e a differenti soluzioni pratiche.

L'istituto del ricovero era praticamente l'unica modalità organizzativa per aiutare "i bambini bisognosi". Le statistiche sull'istituzionalizzazione dei minori forniscono dati in continua crescita fino ai primi anni '60 del secolo scorso. A partire dagli anni '60 iniziano a circolare *discorsi* e *pratiche quotidiane* che mettono in discussione le routine e lo statuto assistenziale dei servizi per i minorenni.

<sup>12</sup> *Ibidem.*

<sup>13</sup> C. DRAGO, *Il padre, frammenti di vita quotidiana*, Editrice Rogate, Roma 1995, 115.



Tradizionalmente da secoli in Italia sono stati gli istituti, fondati e retti da istituzioni religiose o da corporazioni laiche, che hanno provveduto a questa finalità sostitutiva di crescere ed educare i ragazzi senza famiglia. Che questi crescessero in un istituto era considerato normale e, anzi, l'interesse e la pietà di comunità cristiane e di molti individui che se lo potevano permettere alimentava con donativi la vita degli istituti perché potessero mantenersi e svilupparsi. In questo modo si sono costituite dovunque in Italia nel corso dei secoli delle grandi istituzioni di assistenza destinate a dare ospitalità ai bambini orfani, esposti, abbandonati o per varie ragioni lasciati dalle famiglie più povere e sfortunate che non potevano offrire ai figli le cure materiali e affettive necessarie.

Pur ridimensionati negli scopi e nei numeri, gli istituti hanno continuato a lungo a essere luoghi di accoglienza degli orfani e dei figli di genitori poveri, emigrati o incapaci. E gli stessi tribunali per i minorenni (nati nel 1934)<sup>14</sup> e i giudici tutelari (istituiti nel 1942)<sup>15</sup> spesso hanno disposto ricoveri dei bambini negli istituti e nelle case di rieducazione con finalità assistenziali o educative.

### ***1.6. Una provocazione culturale: educazione è comunque assistenza?***

La mia prima considerazione è un interrogativo su un dato di fatto e su una possibile via di uscita a livello terminologico e soprattutto pastorale. Nella nostra documentazione istituzionale accostiamo quelle che a mio parere sono due differenti tematiche e settori di apostolato rogazionista, presentandoli in un unico discorso programmatico: l'impegno educativo e lo specifico servizio di assistenza ai ragazzi e giovani provenienti da situazioni di disagio, tema quest'ultimo che avrebbe potuto essere letto nell'ambito della carità e delle nuove povertà. L'ambito educativo, pur condizionato ancora oggi da emergenze e da situazioni di disagio giovanile, non può essere definito e indentificato con le problematiche connesse.

---

<sup>14</sup> I tribunali per i minorenni sono stati istituiti dal R.D. del 20 luglio 1934 n.1404 e successive modificazioni. Sono presenti in ognuna delle 26 corti d'appello e nelle 3 sezioni distaccate di corte d'appello, e perciò sono 29. Hanno sede in tutti i capoluoghi di regione (eccetto Aosta) e in alcune altre città per le quali l'ufficio giudiziario minorile è apparso funzionale all'utenza.

<sup>15</sup> Il giudice tutelare è un magistrato istituito presso ogni tribunale ordinario. Ha il compito in primo luogo di soprintendere alle tutele e alle curatele, oltre che esercitare gli altri compiti affidatigli dalla legge.

Ho cercato in più di qualche occasione di darmi una risposta plausibile. Forse ha condizionato la nostra storia e terminologia la personale esperienza di sant'Annibale Maria, che scelse come soggetti del suo progetto educativo i ragazzi di un quartiere povero e malfamato.

Oppure ci condiziona la definizione che noi diamo al termine 'assistenza', se con essa intendiamo procurare ai ragazzi ciò di cui hanno bisogno per poter accettare serenamente e seguire un progetto educativo: la casa, la salute, il cibo, il vestiario. Probabilmente i due ambiti – educazione e assistenza – sono legati da un'unica prospettiva pastorale se nel contesto di una lettura rogazionista della problematica educativa proponiamo come soluzione pastorale alle difficoltà e alle problematiche della vita, sia dei giovani sia degli adulti, la riscoperta e la riconquista di una propria dignità umana, come primo e necessario passo per comprendere e rispondere ad una vocazione divina individuale.

La tematica vocazionale, che presume e sollecita un cammino di promozione umana, può diventare chiave di lettura di un unico ampio settore dell'apostolato rogazionista, quello riferito tanto all'educazione che all'assistenza.

Ritengo queste risposte comunque non esaustive e da approfondire. Mi rimane il sospetto, infatti, che questo nostro modo di leggere la tematica educativa come un unico discorso che comprende educazione e assistenza sia stato il fattore che ha condizionato e limitato negli anni la nostra esperienza e pastorale educativa, identificandola con ambiti e strutture che richiamano formule assistenziali, e meno aperta a esperienze educative alternative.

### ***1.7. Educazione è progettualità, non emergenza***

Una prima scelta operativa a livello culturale e pastorale all'interno della nostra istituzione religiosa sarà quella di intendere l'educazione come ambito a sé, staccato e autonomo rispetto a quello della carità e della beneficenza; capire che l'ambito educativo richiede progettualità e non può essere identificato in chiave esclusiva di prevenzione, di assistenza o di recupero dei ragazzi e giovani. Promuovere, infatti, la dignità della persona, garantire l'istruzione e la preparazione professionale, assicurare il lavoro sono oggi diritti riconosciuti, non più condizionati dalla carità e dalla beneficenza.

Se parlando di educazione e progetto educativo rogazionista la prima idea che ci viene in testa sono gli istituti o le case famiglia, siamo fuori contesto educativo perché di fatto siamo condizionati o condivi-



diamo una lettura allarmistica di una problematica giovanile che è stata sempre presente nella Società, che richiede sempre attenzioni e sollecita nuovi impegni e doveri da parte di tutti, inducendo le istituzioni religiose e civili ad assumersi le proprie responsabilità.

Parlando di educazione e di temi educativi, condizionati da questo scenario di emergenza o di sfida, rischiamo di ridurre il tema a una problematica sociale e di sicurezza ed efficienza civica, e non leggiamo l'impegno educativo come responsabilità continua e da verificare all'interno di una visione antropologica e di una lettura complessiva dell'esperienza umana.

Una rilettura e riappropriazione dell'impegno educativo oggi non può essere motivata soltanto per far fronte a fenomeni adolescenziali e giovanili discutibili, elaborando di conseguenza progetti educativi provvisori che vengano incontro a emergenze o richieste problematiche e mutevoli. Educare è una responsabilità adulta connaturale all'animo umano, quando con essa si intende preparare e assicurare ai figli, ai ragazzi e ai giovani, un futuro e una Società a misura dell'uomo, perché possano essere felici e sentirsi realizzati.

### ***1.8. Opportunità di provvedere. Linee programmatiche***

Al di là delle molteplici motivazioni che si richiamano al carisma e alla tradizione, sulla base della testimonianza di vita offerta dal fondatore, oggi una istituzione religiosa, con finalità educative o che si ripropone di dare un proprio contributo in ambito educativo, potrà affermare la validità della propria presenza nel mondo giovanile se saprà presentare un progetto originale e dignitoso, aperto a forme alternative sul territorio.

Si dà per scontato che a monte dell'attività educativa da noi svolta ci siano sempre stati un indirizzo comprensibile e una scelta pedagogica, con metodologia di intervento chiarificata e aggiornata, così come si è dato per scontato che il personale coinvolto nel settore fosse anche intento, negli anni, a riqualificarsi e riproporsi e che l'esperienza decennale acquisita nell'assistere i ragazzi poveri e bisognosi di ieri potesse essere garanzia di successo educativo tra i ragazzi di oggi, spesso difficili e problematici, che non abitano più e non frequentano le strutture tradizionali che avevamo progettato per loro.

Talvolta nel passato – ma è un rischio ancora attuale – è stata posta poca attenzione nell'elaborare un progetto educativo globale, specificando in esso quali sono le idealità e gli obiettivi, il significato reli-

gioso della vita, il progetto da realizzare.

È stata data molta importanza alle strutture, agli elementi tecnici, alla professionalità del personale, alla funzionalità dei locali, alla definizione delle metodologie richieste per l'ammissione o dimissione dei ragazzi, alle relazioni con gli operatori del servizio sociale. E talvolta questa complessa struttura esterna ha preso il sopravvento sulle idealità e sulle relazioni educative.<sup>16</sup> Quello che nei tempi trascorsi veniva chiamato progetto, metodo o sistema educativo, se elaborato e completato alla luce delle richieste di una nuova e più moderna pedagogia e di nuove sensibilità sociali, potrà diventare la carta di credito per una positiva presenza e accoglienza tra le svariate esperienze educative di oggi.

Sarà auspicabile anche promuovere un coordinamento tra varie istituzioni educative per formulare un progetto condiviso, anche perché siamo in presenza di progetti di uomo e di criteri pedagogici provvisori e spesso contrastanti, legati più alla inventiva di singoli operatori che a principi condivisi. Le tante comunità religiose che svolgono attività educative da decenni potranno rileggere, alla luce delle nuove sollecitazioni sociali ed ecclesiali, la loro missione educativa, darsi ragione delle attuali difficoltà e incertezze culturali e pratiche e studiare, individuare, scegliere, promuovere itinerari educativi nuovi da formulare in progetti e verificare nel quotidiano, valorizzando le molte esperienze e tradizioni, con uno sguardo più attento al territorio e alle richieste dei tempi, riabituandosi a inserire nell'ordine del giorno il tema dei ragazzi e della loro vita da costruire.<sup>17</sup>

Forse è anche arrivato il tempo nel quale le due congregazioni religiose delle figlie del divino zelo e dei rogazionisti – che hanno lo stesso padre fondatore, sono nate per le stesse motivazioni carismatiche nella Chiesa e per il compimento della stessa missione, impegnate entrambe nel settore educativo – si mettano attorno a un tavolo per stilare delle linee programmatiche comuni e dar vita a progetti sul territorio gestiti insieme.

<sup>16</sup> A. CALÒ, *Educazione è progettualità, mai emergenza*, in [www.padreadamo.com](http://www.padreadamo.com), maggio 2011.

<sup>17</sup> *Ibidem*.



### 2. I principi di una moderna pedagogia riconosciuti dalla normativa civile

In questi ultimi anni, nei nostri contesti sociali, è stata dedicata a livello di opinione pubblica una maggiore attenzione alle problematiche minorili, soprattutto per quelle fasce sociali in situazioni di particolare disagio. Questa presa di coscienza collettiva ha favorito una migliore legislazione nell'ambito civile, basata sui diritti dei minori, per assicurare loro una famiglia in cui sentirsi accuditi ed essere educati, per favorire una loro crescita equilibrata e un graduale inserimento nella Società. D'altro canto però, queste sensibilità sociali non hanno sostenuto, né favorito, a livello di immagine e opinione pubblica, un giudizio positivo verso quelle istituzioni e strutture che nel passato erano stati luoghi privilegiati per l'assistenza ed educazione di ragazzi.

Nel 1983 fu approvata la legge n. 184, *Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori*: essa contiene l'affermazione del diritto del minore ad essere educato nell'ambito della propria famiglia.<sup>18</sup>

Indubbiamente nell'epoca contemporanea si guarda al ragazzo e ai suoi problemi con maggiore interesse e ciò rappresenta il risultato di una mutata sensibilità verso i bisogni peculiari di questa delicata fase della vita. L'orientamento positivo e il miglioramento delle condizioni del minore, prodotto dal generale avanzamento della Società, non sono tuttavia privi di ambivalenze e incertezze nel comportamento delle istituzioni, nei contenuti delle politiche sociali, nella stessa cultura.

Anche se i bisogni essenziali del soggetto più debole della nostra società sono stati accuratamente identificati e descritti, è mancato un effettivo impegno per individuare le strade attraverso cui sarebbe stato possibile mutare una realtà sociale sostanzialmente indifferente ai problemi minorili. Ci si è preoccupati di costituire uno statuto dei diritti dei minori, ma non si è cercato, con eguale tenacia ed acutezza, di verificare se i diritti solennemente proclamati dall'ordinamento fossero poi nella realtà sociale veramente assicurati.<sup>19</sup>

Nelle critiche agli istituti residenziali, nella nascita dei servizi territoriali e nelle opportunità offerte dalla legge 184/83 emerge, per gli en-

---

<sup>18</sup> La legge del 4 maggio 1983 n. 184 e successive modificazioni, prevede che la dichiarazione di disponibilità all'adozione debba essere effettuata da una coppia coniugata da almeno tre anni. Il periodo di convivenza *more uxorio* è considerato alla stessa stregua di quello del matrimonio, fermo restando il fatto che la coppia deve comunque essere coniugata al momento della presentazione della disponibilità.

<sup>19</sup> G. MELITA, *Per una autentica cultura minorile*.

ti locali, lo spazio per attivare nuove politiche a sostegno delle responsabilità familiari.<sup>20</sup>

### **2.1. La famiglia e le relazioni affettive prima di tutto**

La famiglia è il luogo naturale e normale di crescita di un bambino. Però molti bambini non hanno una propria famiglia o la famiglia non può prendersi cura di loro. In questi casi, un'altra famiglia oppure un'istituzione accolgono i bambini e, in luogo dei genitori, adempiono ai compiti di mantenerli, istruirli ed educarli per avviarli a una autonomia di vita.

Lo sviluppo della psicologia ha messo in evidenza che i bambini, pur ricevendo negli istituti mantenimento e istruzione, non vedevano soddisfatto il bisogno profondo di attaccamento e di relazione con figure adulte genitoriali e significative. La mancanza o povertà di rapporti affettivi, la severità della disciplina interna all'istituto, talvolta priva di amorevolezza e rapporti umani, la carenza di attività e di stimoli, l'assenza prolungata di un modello familiare, la dissociazione dall'ambiente esterno, l'appiattimento delle soggettività, non sempre favorivano la crescita serena e la maturità dei ragazzi ospitati.

Altre ricerche evidenziavano che le proporzioni di devianza e di delinquenza erano percentualmente molto più elevate tra coloro che erano stati negli istituti e, secondo il parere di alcuni, rappresentavano la conseguenza di una prolungata istituzionalizzazione, per cui veniva meno anche il convincimento che l'educazione in istituto servisse a "dare delle regole" di buona condotta e a costruire dei buoni cittadini.

Di pari passo con i nuovi orientamenti e indicazioni, vi è stata l'introduzione e la diffusione di collocamenti alternativi agli istituti che potessero meglio soddisfare il bisogno dei bambini di vivere in un contesto familiare o di tipo familiare. L'introduzione in Italia nel 1967 dell'adozione speciale,<sup>21</sup> poi diventata nel 1984 adozione dei minori, ha in-

<sup>20</sup> Legge del 4 maggio 1983 n. 184, *Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori*.

<sup>21</sup> L'introduzione dell'istituto "adozione speciale" costituisce senza dubbio la vera innovazione della L. 431/67: con essa si mira ad inserire il minore in una famiglia e a tal scopo si richiede che gli adottanti siano una coppia di coniugi uniti dal vincolo matrimoniale da almeno 5 anni; che la sussistenza di tale vincolo non sia inficiata da una separazione personale e che le loro condizioni morali e materiali permettano di educare, istruire e mantenere i minori. Per garantire poi l'esclusività del rapporto tra genitori e figli che caratterizza la famiglia biologica, la legge in esame tronca ogni rapporto e legame giuridico tra l'adottando e la famiglia d'origine.



teso dare la possibilità di vivere in una famiglia a bambini che fino ad allora si trovavano negli istituti, contribuendo forse anche a ridurre alcune abitudini invalse tra i genitori di affidare con una certa facilità i propri figli agli istituti perché vi crescessero e fossero educati.

Hanno cominciato così a trovare spazio gli affidamenti familiari per i casi di impossibilità temporanea dei genitori di occuparsi dei figli e sono nate le comunità di tipo familiare. In diversi casi è bastato un aiuto economico, alloggiativo, sociale o educativo alle famiglie di origine in difficoltà per evitare che i figli fossero allontanati dal loro contesto.

La legge di riforma dell'adozione n. 149 del 28 marzo 2001<sup>22</sup> si propone lo scopo di assicurare a tutti i minori il diritto di crescere ed essere educati in una propria famiglia e quindi di fatto questa legge con le sue disposizioni intendeva svuotare progressivamente gli istituti e pervenire alla loro definitiva abolizione.

Con il 31 dicembre 2006<sup>23</sup> i rimanenti istituti per minori vengono chiusi e tutti i bambini e i ragazzi che temporaneamente non possono ritornare a vivere nella propria famiglia sono collocati in famiglie affidatarie e/o in famiglie affidatarie professionali oppure, solo ove ciò non sia possibile, in comunità.

### ***2.2. La scommessa dell'affidamento***

Dunque se la funzione degli istituti è stata importante in una società e in un momento storico in cui l'urgenza era quella di togliere il bambino dalla strada e dall'abbandono per dargli un tetto, condizioni igieniche sicure, pasti regolari e protezione, oggi occorre elaborare nuove risposte educative in grado di garantire qualcosa in più.

È certamente necessaria una grande differenziazione e flessibilità

---

<sup>22</sup> L'istituto dell'affidamento familiare ha subito un ulteriore impulso ad opera della legge del 28 marzo 2001 n. 149 che ha apportato modifiche alla legge del 4 maggio 1983 n. 184 – *Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori* – nonché al titolo VIII del libro primo del codice civile. Il legislatore con la nuova legge ha inteso dettare misure tali da rendere pienamente operativo il diritto del minore ad una propria famiglia, da intendersi sia come quella naturale d'origine sia come quella cui sia eventualmente affidato a causa delle difficoltà della famiglia d'origine. Ciò emerge dallo stesso titolo I della legge 149/01, *Diritto del minore alla propria famiglia*.

<sup>23</sup> La legge sull'affidamento e sull'adozione (L. 149 del 28 marzo 2001, che ha modificato la L. 184 del 1983) ha introdotto la norma che prevede la chiusura degli istituti per i minori entro il 2006. Recita la legge (art. 2): «Il ricovero in istituto deve essere superato entro il 31 dicembre 2006 mediante affidamento ad una famiglia e, ove ciò non sia possibile, mediante inserimento in comunità di tipo familiare caratterizzate da organizzazione e da rapporti interpersonali».

di progetti e di azioni, per offrire risposte mirate, personalizzate, competenti ed efficaci a ragazzi che presentano problemi, bisogni e domande di grande diversità. Occorrono risposte diverse, senza pregiudizi iniziali.

La legge afferma con forza il diritto del minore a crescere ed essere educato nell'ambito della propria famiglia. Pertanto il primo e decisivo intervento deve essere rivolto alla famiglia di origine dei ragazzi, la quale deve essere aiutata a prevenire e superare le condizioni di indigenza che le impediscono di svolgere il suo compito.

Nello stendere eventuali linee progettuali di un percorso pedagogico rogazionista, forse il primo capitolo dovrebbe essere riservato alla famiglia, ai suoi diritti e doveri, a come indirizzarla a svolgere gli impegni educativi, alle opportunità da assicurare alla coppia perché possa assolvere ai propri compiti con responsabilità e dignità.

### ***2.3. L'istituto è chiuso. L'educazione si svolge altrove***

La chiusura degli istituti per minori in Italia è un evento di grande rilievo storico, se si considera la funzione che essi hanno svolto in tanti secoli per l'accoglienza dei ragazzi, soprattutto quelli più sfortunati. È un passo questo che va letto come parte del progetto globale di istituire sul territorio reti di famiglie affidatarie, come luoghi di accoglienza dei bambini senza famiglia, in alternativa agli istituti.

Viene così idealizzata e proposta una Società solidaristica che non delega semplicemente a istituzioni l'educazione e la cura dei ragazzi meno fortunati, ma al suo interno se ne fa carico attraverso la disponibilità di famiglie aperte. Un tessuto allargato di famiglie affidatarie diventa perciò segno e paradigma di una effettiva attenzione all'infanzia da parte della comunità civile.<sup>24</sup>

Il legislatore, che ha voluto la chiusura degli istituti per minori, ha anche consentito l'affidamento del minore, temporaneamente privo di un ambiente idoneo, a comunità di tipo familiare. Vengono così riconosciute come luoghi di ospitalità le comunità che si sono sviluppate in

<sup>24</sup> Come prescrive la legge n. 184/83 (art. 2) il minore temporaneamente privo di un ambiente familiare idoneo deve essere affidato, come ipotesi normale, a una famiglia «in grado di assicurargli il mantenimento, l'educazione, l'istruzione e le relazioni affettive di cui ha bisogno». La famiglia affidataria offre al bambino non solo mantenimento, educazione e istruzione (che anche un buon istituto può dare) ma anche le relazioni affettive. Nell'esistenza di relazioni affettive – riconosciute come bisogno del bambino – sta la differenza e il “di più” della famiglia affidataria rispetto all'istituto.



Italia a partire dagli anni Settanta, e che possono accogliere piccoli gruppi riproductori le dinamiche di relazione familiare, diversamente dagli istituti tradizionali.<sup>25</sup>

### ***2.4. Attenzione ecclesiale sulla nuova progettualità educativa***

Nell'ambito di questa nuova cultura e mentalità anche i vescovi italiani hanno voluto orientare la società cattolica ad essere più attenta e presente nella problematica educativa e di assistenza.

Ci sono bambini e ragazzi che trascorrono la loro infanzia in un istituto, perché i loro genitori li hanno abbandonati o per i più svariati motivi non sono in grado di tenerli con sé. Il loro futuro è incerto e insicuro, perché tra pochi mesi questi istituti saranno definitivamente chiusi. Si aprirà così per le famiglie italiane – sia per quelle che godono già del dono di figli propri, sia per quelle che vivono la grande sofferenza della sterilità biologica – una grande opportunità per dilatare la loro fecondità attraverso l'adozione o l'affido temporaneo.

Se una famiglia si dimostra disponibile, non va lasciata sola. Deve avvertire attorno a sé una rete di solidarietà concreta, fatta non solo di complimenti ed esortazioni, ma di tante forme di aiuto e di solidarietà. E chi si rende disponibile per l'adozione o l'affido, deve sentirsi parte di un'avventura collettiva, in cui gli altri ci sono, vivi e presenti.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> Il legislatore ha però offerto due indicazioni. La prima è che la comunità per minori deve essere di tipo familiare, e cioè connotarsi per uno spazio fisico che risponde al modello di abitazione familiare, in cui il minore si senta "a casa"; ma soprattutto deve essere organizzata con una vita in comune, costituita da vicinanza, amicizia, sentimenti, emozioni, condividendo i valori educativi che una buona famiglia si propone e cercando di soddisfare i bisogni di relazione e di appartenenza di chi accoglie. La comunità deve perciò essere molto vicina alla famiglia per la metodologia educativa e l'organizzazione dei tempi e degli spazi di vita.

La seconda indicazione è che la collocazione di un bambino in comunità può avvenire solo «ove non sia possibile l'affidamento familiare». Tale impossibilità si verifica quando in quel momento non ci sono famiglie disponibili all'affidamento, ma ciò non deve costituire una giustificazione per non reperire delle famiglie affidatarie. Ci sono però altre situazioni in cui l'affidamento familiare non è possibile: quando nessuna famiglia con le proprie modalità di vita ordinarie potrebbe contenere ragazzi con storie e esperienza familiari travagliate o patologiche e perciò pieni di problemi, mentre una comunità, con le proprie particolari relazioni interne normative, diverse modalità educative e con la professionalità specifica degli educatori può svolgere per loro un importante compito terapeutico-riparativo, aiutandoli a riappropriarsi del senso della loro vita.

<sup>26</sup> CEI, *Messaggio per la XXVII Giornata per la vita*, settembre 2004.

### 3. Problematica odierna circa l'educazione dei ragazzi e dei giovani

L'acquisizione di nuovi elementi, condivisibili o meno, ha portato di fatto a una differente gestione della problematica all'interno delle politiche sociali. Si è affermata nell'opinione corrente l'opportunità di una progressiva deistituzionalizzazione: l'inserimento diretto negli istituti da parte delle famiglie è stato controllato e limitato, potendo essere ritenuto come segno di poca responsabilità nell'esercizio della potestà genitoriale e i giudici dei tribunali per minori e i servizi sociali addetti hanno disposto sempre meno ricoveri in istituto quando si presentava la necessità di allontanare il ragazzo dalla famiglia per l'inadeguatezza dei genitori.

Molti enti religiosi comunque, e i rogazionisti tra questi, hanno convertito le tipologie del loro apostolato trasformando di fatto i tradizionali istituti in comunità educative, in case famiglia o in comunità per madre-bambino, con un cambiamento della tipologia edilizia, adeguando le strutture a dimensione di casa, ospitando un numero di ragazzi ridotto per consentire una relazione educativa e affettiva personalizzata, prestando attenzione alla scelta e formazione di personale laico che potesse offrire un impegno professionale e qualificato.

L'attuale riduzione di numero dei ragazzi accolti nelle strutture di assistenza non deve comunque trarre in inganno. Sono probabilmente diminuiti i minori provenienti da famiglie in cui il problema era soprattutto la povertà, ma l'universo dei minori temporaneamente privi del supporto familiare è in continua crescita, a causa della crisi delle famiglie, delle nuove povertà, di forme varie di emarginazione, evasione scolastica, devianza, microcriminalità.

Una ragione che ha influito sulla diminuzione numerica dei collocamenti di bambini e ragazzi presso strutture gestite da religiosi e religiose è stata la progressiva chiusura verso questo tipo di servizio da parte dei religiosi stessi, per la scarsità delle vocazioni e per l'impossibilità o la difficoltà economica nell'assumere personale in sostituzione del personale religioso.

La riduzione numerica segnala a tutti noi comunque che c'è stata una maggiore attenzione, da parte delle politiche sociali, a un processo di deistituzionalizzazione dei minori e un crescente consolidamento di nuove proposte ed esperienze di tipo familiare, quali l'assistenza domiciliare, l'affido, le case famiglia, i centri diurni, le comunità residenziali.



### **3.1. I rogazionisti e la loro specifica attività educativa e di assistenza ai minori**

L'educazione e assistenza dei ragazzi e dei giovani ha caratterizzato fin dalle origini l'attività della congregazione ed è parte integrante del nostro carisma.

Il documento del X capitolo generale della congregazione riporta:

Nelle varie aree geografiche nelle quali la congregazione è presente con questo apostolato, si privilegino ragazzi e giovani provenienti da situazioni di disagio familiare e sociale, oggi in costante aumento anche per l'assenza di figure genitoriali competenti e per la scarsa incisività delle strutture educative sociali. In questo contesto la figura dell'educatore rogazionista risulta attuale e richiesta.<sup>27</sup>

Tra i vari orientamenti del governo generale nelle linee di programmazione per gli anni 2004-2010, si suggerisce la costituzione di una Commissione per l'apostolato dell'educazione per studiare il tema educativo e proporre linee di azione, una verifica dell'utilizzo del progetto educativo rogazionista e l'elaborazione di un progetto di formazione alla pedagogia rogazionista per educatori e docenti sia laici sia religiosi.<sup>28</sup>

Il documento capitolare descrive in modo piuttosto positivo e dà per scontato che la tematica educativa e dell'assistenza ai minori in congregazione sia parte integrante del carisma, e che questo servizio apostolico sia attuale e comporti la presenza di educatori rogazionisti.

Non ci si pone il problema se siano state motivazioni storiche e ambientali o emergenze sociali a "costringere" a interessarsi dei ragazzi e delle ragazze abbandonate, con spirito di sacrificio ed entusiasmo sacerdotale, padre Di Francia così come molti altri sacerdoti e suore suoi contemporanei, che portarono a motivo delle loro scelte paragrafi del vangelo e spesero la vita in un servizio diventato nel tempo via di santificazione personale e impegno apostolico delle istituzioni religiose da loro avviate.

Non ci si chiede perché i giovani sacerdoti rogazionisti in questi ultimi anni sembrano piuttosto restii a spendere la propria vita tra i ragazzi provenienti da situazioni di disagio familiare e sociale, perché non si

---

<sup>27</sup> X CAPITOLO GENERALE DEI ROGAZIONISTI, *Documento conclusivo: Apostoli del Rogate*, Morlupo-Roma 2004.

<sup>28</sup> *Consacrati per la missione. Linee di programmazione governo generale 2004-2010*, Roma 2005, p. 61.

riescano a individuare scelte condivise che qualifichino e identifichino i rogazionisti nella Chiesa e nella Società; perché infine la figura dell'educatore rogazionista, attuale e richiesta, non trovi ordinariamente spazio nella preparazione culturale e professionale del personale religioso.

### **3.2. *Letture carismatiche e nuove scelte istituzionali***

Di pari passo con le nuove sensibilità civili in ambito educativo e le scelte sociali espresse nelle nuove normative che regolano il settore, anche nella nostra congregazione, verso la fine degli anni Sessanta del secolo scorso, c'è stato un cambio di prospettiva apostolica – a mio parere molto più importante e condizionante –, conseguenza di una diversa lettura del carisma e dell'apostolato rogazionista, e quindi di un modo diverso di programmare, avviare e impostare la cultura e la pastorale della congregazione e la vita dei singoli religiosi.

A partire da quegli anni, c'è stata una maggiore attenzione alla tematica e problematica vocazionale, come chiave di lettura carismatica della missione rogazionista. Questo ha motivato di fatto nella pratica un mutamento, sempre sconfessato a livello istituzionale, negli interessi apostolici delle nuove generazioni in congregazione.

Al tempo in cui si decise a livello istituzionale, con coraggio e inventiva, sulla base delle nuove sensibilità nella Chiesa e nella congregazione, di rivalutare, sostenere e diffondere una cultura vocazionale, sarebbe stato opportuno, con la stessa avvedutezza, promuovere al nostro interno una cultura aggiornata dell'educazione per assicurare e mantenere vivo il servizio assistenziale tra i minori svolto dai rogazionisti nella Società, perché potesse diventare richiamo formativo convincente tra i giovani in formazione. L'impegno educativo, soprattutto tra i ragazzi e i giovani in difficoltà, è vissuto e testimonianza del nostro carisma, al di là delle tipologie di servizio scelte nei diversi contesti culturali o sociali.

In un mio articolo del 1976, pubblicato su «Notiziario *Rogate*», esprimo le mie considerazioni su quanto avveniva in congregazione, avanzando anche eventuali ipotesi di lavoro e valutazioni:

A nessuno che sia soltanto minimamente “attento” alla vita della congregazione oggi, potrà sfuggire una lenta trasformazione in atto, e di mentalità e di situazioni, che ci porta tutti e preferire una nuova “prassi apostolica” nella congregazione. È nato l'entusiasmo per il *Rogate*, inteso per lo più come attività orientatrice e vocazionale per gruppi e per



giovani, e nello stesso tempo, si genera progressivamente una illogica nevrosi nel condurre e ancor più nel giudicare le nostre opere assistenziali; forse soltanto antipatia, favorita non ultimo da una certa sfiducia per l'arretratezza o provvisorietà delle strutture e dei nostri metodi educativi applicati.

Questo dato di cose, in pratica si riflette, da un lato, in un certo disagio in molti di coloro che attualmente sono impegnati nei nostri istituti assistenziali, e si accorgono – forse è soltanto un'impressione – di essere progressivamente emarginati dagli interessi primari della congregazione, quasi che il loro attuale apostolato non abbia prospettive lontane in una futura e più aggiornata programmazione della prassi apostolica rogazionista. Dall'altro lato – un dato di fatto controllabile da tutti – molti dei nuovi religiosi che accettano di incarnare e di vivere con impegno e fedeltà la vocazione religiosa rogazionista oggi, fanno molte riserve, quando non protestano, su un loro "eventuale impiego negli istituti assistenziali", pronunciandosi invece con entusiasmo su un apostolato vocazionale o genericamente parrocchiale.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> A. CALÒ, *Di Rogate si può morire*, «Notiziario Rogate», anno II, 4 (luglio 1976). Ora anche dopo una superficiale lettura della vita del fondatore, risalta che in lui la "questione" nei termini a noi usuali di animazione e orientamento vocazionale, e dall'altro lato di orfanotrofi antoniani è inesistente, e se la vogliamo considerare reale dovremmo spostarla su altri termini e contenuti, quali ambiente di povertà, esigenza di buoni operai e preghiera per ottenerli. Tra questi intercorre un rapporto unitario che non è casuale, come alcuni vorrebbero far credere, ma necessario, nel senso che essi sono talmente correlativi l'uno all'altro, che non si spiegherebbe nel padre la presenza di uno, trascurando l'apporto dell'altro.

Gli istituti assistenziali per noi sono stati (sono, dovrebbero essere) la manifestazione locale e temporale del nostro amore ai poveri e della nostra vita tra loro. Con ciò si afferma la loro determinante importanza e la loro secondarietà. Da un lato si identificano con il necessario segno per testimoniare il nostro amore ai poveri, amore che per noi non è tendenza caritativo-assistenziale, ma esigenza originaria per vivere e pensare da rogazionisti, dall'altro sopportano la provvisorietà del segno. Appunto perché sono testimonianza concreta, visibile, attuale, "segno" del nostro amore ai poveri, essi diventano secondari, provvisori, temporali. Il segno perché resti sempre attuale richiede aggiornamento, revisione, ristrutturazione e cambiamento.

Gli istituti antoniani restano da un lato la nostra gloria e il nostro pregio, perché hanno dimostrato per tanto tempo la veridicità delle nostre "affermazioni rogazioniste"; dall'altro lato sono diventati la nostra mortificazione e il nostro peccato, segno della paura e del nostro conservatorismo, per non averli saputi trasformare, per non aver avuto il coraggio di cambiare e ristrutturarli, e di non aver creato invece un modo nuovo, inventato un nuovo segno perché potessimo testimoniare il nostro attaccamento ai poveri e dare validità e concretezza al nostro linguaggio rogazionista. Gli istituti assistenziali rimarranno "obbligatori" per noi fintantoché non riusciremo a presentare sotto forme nuove il nostro attaccamento, originario e necessario, ai poveri, a contatto con i quali noi abbiamo la possibilità di "diventare" rogazionisti.

Sarà consigliabile comunque, a mio parere, riprendere questo discorso nelle sedi opportune, adeguarlo e allargarlo alla problematica giovanile odierna, perché l'impegno educativo e il servizio di assistenza ai ragazzi in difficoltà venga conservato e valorizzato, riscoperto e riproposto in forme nuove e alternative nelle parrocchie, negli oratori, nelle associazioni giovanili, nelle scuole, presso le università.

La nostra istituzione dovrebbe a mio parere dotarsi di un centro progettuale stabile o osservatorio educativo, che si assuma il compito di promuovere una cultura sempre aggiornata dell'educazione e una verifica costante delle metodologie applicate nel campo dell'assistenza ai ragazzi, di incoraggiare e favorire un maggiore e più attivo coinvolgimento di laici professionisti o volontari nelle strutture educative che fanno riferimento a comunità rogazioniste.

Importante anche prevedere un codice deontologico per le comunità che si prefiggono impegni educativi, nel quale vengano definite le finalità dei progetti, le metodologie, le competenze, le responsabilità, i criteri e i requisiti professionali e religiosi da tener presenti al momento di scegliere educatori e assumere collaboratori laici, i quali nel loro quotidiano impegno professionale devono tenere in considerazione e seguire orientamenti rispettosi della nostra tradizione, informarsi su normative, leggi, progetti e iniziative portate avanti da altre congregazioni o agenzie educative.

### ***3.3. Le nuove politiche sociali e il nostro lavoro tra i ragazzi***

Le nuove indicazioni statali nel settore delle politiche sociali – alcune espresse in normative e leggi – ispirandosi a dei moderni orientamenti pedagogici e a una prassi ormai da quasi tutti condivisa e sempre più favorita, partendo dal principio che ogni ragazzo ha diritto a una famiglia nella quale crescere, insistono su un rapporto più personale e familiare con i minori e fanno chiarezza su quelle che possono essere le tipologie dell'accoglienza, le modalità da seguire e rispettare nel processo di adozione, di affido e di inserimento dei minori nelle strutture di accoglienza, considerate sempre provvisorie. Richiedono l'impegno da parte della comunità educativa a predisporre un progetto educativo specifico e personalizzato e sollecitano la disponibilità a offrire servizi differenziati che vengano incontro alle problematiche particolareggiate dei ragazzi e appaiano come una risposta concreta alle emergenze delle loro famiglie di origine. Reclamano la scelta di personale più professionale e incoraggiano a lavorare e collaborare con gli altri organismi,



pubblici e privati, coinvolti nello stesso settore. Tendono a non escludere ma a responsabilizzare i genitori nell'educazione dei propri figli, sottolineano l'importanza di essere presenti sul territorio e di usufruire il più possibile delle strutture e dei servizi che esso offre, per facilitare nel tempo un graduale reinserimento dei ragazzi in un ambiente sociale e professionale. Rimarcano l'opportunità che la retribuzione e l'accreditamento agli enti e alle agenzie educative siano elargiti sulla base della qualità dei servizi offerti e comprovati.

Tali indicazioni potevano e dovevano trasformarsi in risorse culturali e apostoliche, ma alcune istituzioni religiose hanno preferito sostenere e conservare un'unica tipologia di servizio nel settore educativo, quella del gruppo appartamento o case famiglia.

Ciò è avvenuto in parte anche tra noi rogazionisti. Non è stata presa seriamente in considerazione una verifica istituzionale delle tipologie e metodologie applicate nelle sedi locali, che avrebbero potuto essere la base di partenza per continuare a espletare con dignità e competenza il nostro apostolato e che ci avrebbero aiutati a formulare nuovi progetti e allargare lo spazio educativo per venire incontro ai ragazzi e ai giovani di oggi.

Siamo rimasti spettatori di una trasformazione sociale che si svolgeva senza alcun nostro contributo culturale o apporto di esperienze concrete. Se pure è apprezzabile lo sforzo sostenuto in questi ultimi anni da diverse comunità locali per adeguare le strutture esistenti alle nuove normative statali, bisogna ammettere che non è stata data rilevanza nelle nostre programmazioni ad una preparazione culturale specifica e alla riqualificazione dei religiosi addetti. E quando è stato tentato un coinvolgimento dei singoli sono stati riscontrati, nella maggior parte dei casi, indifferenza e disinteresse.

È probabile che a monte della diminuita disponibilità dei giovani religiosi rogazionisti a immaginare la propria vita apostolica come impegno a favore di opere educative e di assistenza, ci sia un umano disagio originato dal dubbio di dover continuare a proporre, nella società di oggi, metodologie educative che non trovano apprezzamento, non assicurano una gratificazione umana e apostolica e richiedono particolari doti umane, professionali e spirituali.

L'adeguamento delle strutture edilizie alle normative nazionali o regionali doveva procedere parallelamente a un processo di crescita culturale e professionale tra i religiosi responsabili del settore, all'accettazione di nuovi principi pedagogici derivanti da esperienze di soli-

darietà, a una nuova concezione dell'educazione come risposta ai bisogni di un ragazzo o di un giovane con carenze educative e affettive.

In alcune comunità si è cercato di porre rimedio alle carenze chiedendo la collaborazione di laici professionisti nel settore. Si tratta di una realtà da guardare con ottimismo e da sostenere, anche se l'assunzione di laici non può giustificare la nostra "vacanza", per problemi di numero, di età, di competenze. La loro professionalità non sostituisce la vocazione: il nostro, infatti, più che un lavoro è un impegno apostolico a favore dei ragazzi bisognosi e si fonda su motivazioni religiose, è un servizio al fratello per amore di Cristo e rimane testimonianza evangelica. Sarà impegno delle comunità locali salvaguardare per quel che sarà possibile una presenza anche fisica di religiosi tra i ragazzi, intesa come presenza animatrice, sulla base e nel rispetto dei principi della pedagogia rogazionista, con progetti educativi di ispirazione cristiana, per formare futuri cristiani e cittadini.

Le situazioni di disagio giovanile sono in costante aumento, di pari passo con l'assenza di figure genitoriali competenti e stabili e di una scarsa incisività della scuola sul comportamento dei ragazzi. La presenza dell'educatore religioso rogazionista è quanto mai indispensabile. Si tratta di definire scelte apostoliche più rispondenti al territorio, senza farsi condizionare da strutture o attività preesistenti, dando più spazio a iniziative complementari, sia culturali sia pratiche, prediligendo il lavoro in rete, collaborando con altri organismi presenti in zona, nel rispetto degli orientamenti e delle normative vigenti, che prevedono come ultima risorsa l'inserimento dei ragazzi a disagio in strutture residenziali.

La nuova legislazione che regola l'assistenza dei minori apre nuove prospettive per alcune delle nostre comunità religiose, anche quelle che per tradizione non si sono identificate nel passato con questo servizio. Se fino ad oggi, infatti, l'impegno diretto nel campo educativo ed assistenziale era demandato solo ad alcune nostre comunità, oggi ogni comunità religiosa rogazionista potrebbe dar vita, gestire o sostenere attività educative collaborando ai molteplici progetti che altre associazioni, comuni o regioni intraprendono quotidianamente. E questo senza sminuire un coinvolgimento professionale in strutture più stabili, quali le comunità educative, le case famiglia, i gruppi appartamento, i centri diurni, servendosi dell'attiva cooperazione dei laici o di cooperative e associazioni.



### ***3.4. Attività educative, di assistenza e di solidarietà sociale***

Parlare della presenza e dell'opera dei rogazionisti e delle suore figlie del divino zelo vuol dire soprattutto parlare di ragazzi e ragazze. Al di là infatti delle molte e variegata opere apostoliche che sono state portate avanti nei passati decenni e che forse meriteranno attenzione anche per il futuro, le opere realizzate grazie all'intraprendenza e al sacrificio dei rogazionisti e delle figlie del divino zelo si identificano con il loro specifico servizio a favore dei ragazzi. Esso si esplica nell'educazione di ragazzi e di ragazze provenienti da situazioni di disagio familiare o sociale; nell'orientamento di giovani che avevano mostrato l'intenzione di far parte della famiglia religiosa o di ragazzi che volevano diventare sacerdoti; nella formazione di giovani che si preparavano alla vita imparando un mestiere o una professione da svolgere.

Le motivazioni culturali, i principi pedagogici e le normative sociali che hanno sicuramente influito e condizionato nel linguaggio e nelle scelte pragmatiche il relazionarsi con i bisogni e i disagi sociali dei cittadini, e che hanno portato alla trasformazione di quelle istituzioni che in ambito specificamente educativo-assistenziale erano genericamente chiamati orfanotrofi o istituti di assistenza ai minori, hanno sicuramente influito e condizionato anche le nostre tradizionali strutture educative, trasformandole in forme più moderne, con varie tipologie di accoglienza e di intervento. Se tutto questo abbia portato dei reali vantaggi sarà da verificare nel tempo. Di fatto emergenza educativa era allora ed emergenza educativa rimane ancora oggi.

Tra le varie proposte culturali emerse durante questi anni, c'è stato un nuovo modo di intendere e definire l'educazione dei ragazzi e dei giovani, soprattutto quelli catalogati dai servizi sociali come minori in difficoltà, superando una metodologia di carattere assistenziale e di recupero e prospettando invece una educazione intesa come sviluppo integrale della personalità del ragazzo, in un ambiente familiare o ad esso assimilabile. In tale ottica possiamo meglio comprendere e condividere alcune delle tante normative statali e regionali che regolano l'andamento dei servizi pianificati per venire incontro ai bisogni e alle emergenze educative dei ragazzi e del loro nucleo familiare.

Per coloro che come noi sono coinvolti nella problematica giovanile e sono disponibili a offrire risorse umane e professionali nel settore, è un invito e soprattutto un richiamo ad essere anche propensi ad applicare nuovi servizi personalizzati, elastici e mutevoli, che tengano presenti non soltanto la storia e le esigenze di una istituzione religiosa, gli

influssi carismatici, le tradizioni apostoliche, le strutture edilizie, ma la vita concreta di un ragazzo o di una ragazza di oggi, con tutti i problemi e le difficoltà, con una attenzione particolare al loro futuro, a tutti i sogni che vogliono realizzare.

Nelle diverse aree geografiche nelle quali le due congregazioni sono oggi presenti, molte comunità locali si sono qualificate negli anni passati e vengono ancora apprezzate per una specifica e originale presenza nel campo dell'educazione e dell'assistenza ai bambini e ai ragazzi, adeguandosi alle realtà locali e alle richieste del territorio, sollecite nel promuovere una qualità educativa, sulla base di un progetto educativo.

A dire il vero, non sono mancati in questi ultimi decenni polemiche e dibattiti, momenti di contestazione e di crisi, che hanno messo in discussione la stessa validità dei progetti e delle tipologie di servizio applicate dalle nostre e da altre istituzioni religiose. Ma, pur senza minimizzare eventuali carenze della metodologia applicata, si è sempre condiviso negli anni un progetto educativo che privilegia il ragazzo, incoraggia l'esempio, richiede la vicinanza, sostiene la relazione affettiva, si prefigge la preparazione alla vita, con l'orientamento professionale e l'educazione religiosa.

Sotto alcuni aspetti, i servizi educativi svolti attualmente da alcune comunità, aggiornati e potenziati in linea con le richieste e le normative statali, offrono un'immagine di adeguatezza al presente. Denotano, infatti, una propensione a mutare destinatari e prestazioni e promuovono l'introduzione di diverse figure professionali. Hanno modificato e superato la disfunzionalità di alcune strutture edilizie preesistenti in cui operavano nel passato. Si avvalgono e tendono ad operare in collaborazione con altri enti e agenzie e hanno normalmente un buon radicamento nella realtà locale. Privilegiano al proprio interno uno stile di vita familiare, assicurano stabilità e continuità nei servizi offerti, anche se incontrano difficoltà nell'evolversi verso nuove forme di presenza in campo socio-assistenziale.

### ***3.5. Nuovi spazi educativi e tipologie di intervento***

Gli spazi educativi oggi e le tipologie di servizio che possono essere avviate sono ben più ampi, e presentano aspetti e sfumature che superano le potenzialità delle particolari esperienze in corso. Oggi la missione educativa di tanti istituti si svolge in forme adeguate ai tempi, negli oratori, nelle scuole, negli istituti professionali, in centri di re-



cupero per ragazzi difficili e case per ragazze madri, ma anche nei pensionati per studenti o attraverso svariate forme e attività culturali e sportive, teatro, musica, campi scuola, società sportive e collaborando attivamente nelle parrocchie e nella pastorale giovanile. Interventi educativi potranno essere realizzati attraverso l'impegno di persone attente e coinvolte, perché l'educazione, in qualsiasi ambito, rimane comunicazione reciproca, trasmissione di esperienze da un adulto a un ragazzo.

Eventuali linee per un progetto educativo devono esprimere l'attenzione e la premura educativa nel prendersi cura dei ragazzi e dei giovani al di là degli ambienti e delle tipologie di servizio e nel supportarli in un cammino formativo responsabile, che li renda protagonisti della propria vita e li aiuti a crescere fino a raggiungere una maturità umana e cristiana, nel rispetto di una progettualità personale ma pur sempre ragionata e condivisa.

L'educazione diventa significativa quando più che come ambiente educativo essa si configura quale relazione affettiva, in un clima di fiducia e stima reciproca, nel quale anche eventuali situazioni di disagio personale possono essere nel tempo rielaborate e accettate, in considerazione delle difficoltà familiari e ambientali del proprio nucleo di origine.

Siamo coscienti che la società e la cultura di oggi risultano sempre più complesse e ambivalenti. I linguaggi, i modelli, gli stili di vita proposti sono spesso contraddittori e ambigui. I ragazzi non riescono più a dare senso e a progettare un futuro sereno per la propria vita, condizionati da una religiosità debole o occasionale e provvisoria, sempre meno disposti a prendere decisioni positive e di lunga durata o a fidarsi di istituzioni e di adulti poco credibili perché lontani dal loro mondo e dal loro linguaggio. La famiglia, la scuola, la Chiesa, istituzioni che nel passato davano per scontate la loro credibilità e autorevolezza, hanno di fatto smarrito il ruolo di orientamento educativo.

L'educazione dei ragazzi, in qualsiasi ambiente e struttura educativa venga svolta, rimane un'attività dai risultati non sempre assicurati perché è difficile oggi per i ragazzi accettare la proposta di valori che non prospettano una vita facile e godibile. È quindi complicato – se non sulla base di una relazione affettiva e sulla fiducia vicendevole – parlare a un ragazzo o a una ragazza di libertà come capacità di operare scelte adeguate e di assumersi le proprie responsabilità, di disciplina come autocontrollo, di impegno nello studio, di considerazione del pro-

prio corpo che non sia solo sesso e fisicità, di liberazione dalla voglia di sballo e da esperienze eccessive di droga e alcool, di attenzione al proprio linguaggio perché non diventi volgare, insolente e sfacciato, di solidarietà verso gli altri, specie i più deboli e sfortunati, di rispetto degli appartenenti a etnie diverse dalla propria o dal colore di pelle differente, per evitare un razzismo sotterraneo fatto di epiteti e allusioni; di crescita nella fede come visione di vita, stile di comportamento e partecipazione assidua ai sacramenti e alla vita della comunità cristiana nella quale si è inseriti.

È importante nell'ambito educativo richiamare l'attenzione sulla centralità e la rilevanza delle relazioni personali. Si deve superare l'idea che l'ambiente educativo sia esclusivamente un luogo di recupero o una esperienza temporanea nella vita dei ragazzi, volta ad assicurare loro una protezione di tipo fisico, alimentare o scolastico. È da prevedere, invece, l'avvio di una solidarietà affettiva, che si prefigge di personalizzare un rapporto relazionale significativo e stabile con i ragazzi e le ragazze, prolungando i tempi della relazione e dell'attenzione anche fuori delle ordinarie strutture educative, al termine del periodo previsto dai servizi sociali competenti sul territorio. Il processo educativo non si compie in un limitato e determinato periodo della propria vita, ma è accompagnamento continuo nella scoperta quotidiana delle proprie opportunità e responsabilità.

Sarà opportuno individuare persone e metodologie di lavoro per poter proseguire in modo più costante e sistematico la relazione con i giovani al termine della loro permanenza presso le strutture educative e aiutarli nel loro graduale reinserimento in famiglia, nella prosecuzione degli studi o nella ricerca di un lavoro. Tali compiti potrebbero rientrare tra gli impegni degli appartenenti alle varie associazioni laicali vicine alle nostre due congregazioni religiose, che potrebbero mediare con le istituzioni e mantenere una costante comunicazione con il ragazzo e la sua famiglia.

A far crescere i ragazzi non saranno tecniche educative avanzate e moderne o ambienti comodi nei quali alloggiare, ma l'umanità degli educatori, il senso di responsabilità di adulti che si prendano cura di loro facendone scopo di professione e di vita, fino a vederli sufficientemente maturi e autonomi. L'autorevolezza dell'educatore e la coerenza della sua testimonianza aiuteranno i giovani a crescere responsabilmente. Nessun contenuto, metodo o strategia può sostituire tale requisito.



### 4. Orientamenti a livello istituzionale circa l'attività educativa

La nostra congregazione nei suoi documenti ufficiali ha sempre valutato come proprio l'apostolato dell'educazione e ha indicato vie nuove sia nella formulazione teorica che nelle prospettive di lavoro pratico.

Le prime vere considerazioni teoriche, i primi orientamenti e le scelte operative sull'apostolato educativo e assistenziale a livello ufficiale risalgono già al IV capitolo generale, ordinario e speciale, del 1968. Nel testo delle *Dichiarazioni e decreti* diversi articoli, infatti, sono dedicati a questo specifico ambito apostolico.

Accenno soltanto ad alcune tematiche in esso trattate, scegliendo tra i diversi titoli dati ai differenti paragrafi: educazione come formazione integrale, gradualità nell'azione educativa, la componente fisica, intellettuale, morale, religiosa, socio apostolica e professionale dell'educazione. I temi vengono affrontati in separati paragrafi: l'igiene, lo sport, lo studio, il tempo libero, il retto uso della libertà, l'uso dei mezzi di comunicazione sociale, l'educazione sessuale, la preparazione alla vita familiare, gli aspetti cristiani dell'educazione, e quindi la frequenza ai sacramenti, la catechesi, l'educazione civica e politica e l'orientamento professionale.<sup>30</sup>

Trattando delle iniziative pratiche, il capitolo si pronuncia su quelle che erano le formule e le tipologie di servizio educativo in atto in quegli anni ma anche sui possibili sviluppi del futuro, esprimendo motivazioni e valutazioni su ogni esperienza in corso.

Quindi parla della tipologia degli istituti per alunni interni,<sup>31</sup> di semiconvitti, esternati e oratori,<sup>32</sup> istituti speciali, scuole, pensionati per giovani studenti e operai.<sup>33</sup>

---

<sup>30</sup> IV CAPITOLO GENERALE ORDINARIO E SPECIALE 1968, *Dichiarazioni e decreti: Apostolato dell'educazione*, artt. 66-99.

<sup>31</sup> Art. 115: «Nelle strutture edilizie si tenga conto delle esigenze pedagogiche e degli orientamenti moderni. Dove occorre, ed è possibile, camerate, studi, sale da pranzo, soggiorni, dovrebbero essere ridimensionati ed opportunamente arredati, in modo da creare un ambiente familiare.

<sup>32</sup> Art. 118: «[...] il semiconvitto risulta più efficiente e valido, soprattutto perché associa l'azione educativa della famiglia, a quella degli educatori, in armonica e più fruttuosa collaborazione, con i vantaggi e senza gli svantaggi degli istituti a formula interna».

<sup>33</sup> Artt. 126-128: «[...] istituzione dei pensionati col preciso intento di realizzare un'opera di formazione sociale, umana, cristiana, apostolica. A tal fine si ritengono utili conferenze, catechesi, circoli e associazioni varie, partecipazione a incontri e manifestazioni di interesse formativo e culturale.

Nelle *Deliberazioni*, trattando di opere apostoliche educative, i capitolari si pronunciarono sul nome tradizionale di ‘orfanotrofio’ che era ancora usato nei nostri ambienti per identificare l’attività educativa nelle strutture residenziali a tempo pieno, deliberando che fosse ormai sostituito con il termine ‘istituti’.<sup>34</sup>

Il VI capitolo generale – celebrato nel 1980 – ha dato una decisiva elaborazione teorica del carisma rogazionista in direzione di una “teologia del *Rogate*” e ha trattato con ampiezza la stessa tematica educativa, dando valutazioni e spunti per nuove prospettive.

L’aspetto educativo-assistenziale è una delle note caratterizzanti l’apostolato rogazionista e rientra nella natura stessa del carisma, specie quando esso viene inteso come servizio di preparazione, scoperta, crescita, promozione umana e vocazionale.<sup>35</sup>

Nel programmare i propri interventi, la congregazione dovrebbe lasciarsi guidare da una evangelica libertà di spirito, essere disponibile ad abbandonare ambienti e opere che forse non rispondono più alla sua scelta originaria e offrire prontamente il proprio contributo nei luoghi in cui esso sembra essere più urgente.<sup>36</sup> Nel formulare i programmi di apostolato educativo-assistenziale, potrebbe orientarsi verso le attività che ci consentono una più reale applicazione della nostra specificità apostolica nel mondo dei ragazzi e dei giovani, soprattutto poveri e derelitti: le scuole, gli oratori, i gruppi giovanili.<sup>37</sup>

I religiosi impegnati in questo tipo di apostolato dovrebbero mantenersi aggiornati nelle scienze pedagogiche e i religiosi studenti, nel biennio della loro formazione filosofica, considerare il corso di pedagogia e psicologia come preparazione immediata alla missione di educatori dei nostri alunni.<sup>38</sup>

Le attività educative o assistenziali, nel caso di un ridimensionamento, sarebbero giudicate in base a diversi criteri: numero di alunni, adeguatezza delle attrezzature, preparazione del personale, incidenza educativa, autonomia economica.<sup>39</sup>

<sup>34</sup> IV CAPITOLO GENERALE ORDINARIO E SPECIALE 1968, *Dichiarazioni e decreti: Apostolato dell’educazione, Deliberazioni*.

<sup>35</sup> VI CAPITOLO GENERALE 1980, *Documenti capitolari: Apostolato della congregazione*, 159, n. 56.

<sup>36</sup> Ivi, 161, n. 60.

<sup>37</sup> Ivi, 161, n. 67.

<sup>38</sup> Ivi, 160, n. 61.

<sup>39</sup> Ivi, 162, n. 68.



Si rileva che la formula di apostolato educativo svolto negli internati risulta essere ormai la meno attuale, perché meno rispondente all'evoluzione sociale e alla psicologia dei giovani di oggi. Pertanto dovrebbero essere esaminati i singoli internati circa la loro validità, attualità ed efficienza, scegliendo di mantenere quelli richiesti dalle esigenze sociali del luogo e di chiudere quelli che non hanno più ragione di esistere, sostituendoli con altre opere idonee.<sup>40</sup>

Durante l'VIII capitolo generale del 1992 si ripropongono quasi le medesime tematiche riferite all'apostolato della congregazione. Si suggerisce di definire un progetto educativo unificato perché si lamenta insufficiente chiarezza di metodologia in campo educativo assistenziale nei nostri istituti. Si nota infatti una mancanza di metodo e di orientamenti unitari, una generica preparazione dei religiosi, dei collaboratori laici addetti e una inadeguata risposta alle nuove esigenze. Ciò genera in alcuni religiosi – e potrebbe generare in altri – disaffezione e disimpegno in un settore così delicato e importante.

Il capitolo, convinto della validità dell'intervento educativo e assistenziale verso i fanciulli e i giovani, suggerisce di sostituire, là dove si rende necessario, i convitti tradizionali con altre forme idonee quali piccole comunità educative, case famiglia, scuola a tempo pieno, strutture diurne di accoglienza.<sup>41</sup>

### ***4.1. Motivazioni che spiegano la nostra continuità di presenza in campo educativo***

Non sono pochi oggi tra i rogazionisti coloro che si pongono l'interrogativo sulla validità stessa della nostra presenza in campo educativo e sull'opportunità di insistere a livelli formativi nel riproporre l'apostolato educativo e assistenziale, come parte integrante della nostra missione nella Chiesa.

Probabilmente i loro dubbi sono suffragati dalla scarsa attenzione che la nostra istituzione religiosa ha posto, in questi ultimi decenni, nel programmare l'apostolato tra i ragazzi, nel chiarirne le tipologie, nel preparare o riqualificare il personale, nell'aggiornare le strutture specifiche per l'assistenza – intendendo con strutture non gli edifici ma il coordinamento interno dell'attività e del personale –, nell'adeguare le

---

<sup>40</sup> Ivi, 162, n. 69.

<sup>41</sup> VIII CAPITOLO GENERALE, *Documenti: Apostolato dell'educazione*, artt. 336-337.

nostre impostazioni ai nuovi orientamenti in campo pedagogico e alle nuove normative. Si è dato per scontato che il personale addetto fosse anche capace negli anni di auto-riqualificarsi e riproporsi e che alla base della nostra attività educativa ci fossero state sempre una scelta pedagogica e delle metodologie di lavoro ben chiare. Si è creduto che il nostro passato tra i ragazzi di ieri potesse essere garanzia di successo tra i ragazzi di oggi.

#### **4.2. Richieste della nuova normativa e le nostre attuali difficoltà**

Nella nuova legislazione prevista per il *sistema integrato sugli interventi e servizi sociali* e nelle definizioni regionali o comunali degli standards richiesti, vengono evidenziate alcune richieste che condizionano e potranno sempre più condizionare la nostra presenza nel campo dell'educazione e dell'assistenza dei ragazzi.

L'adeguamento deve essere il risultato di un aggiornamento culturale, frutto e conseguenza di un processo di crescita culturale all'interno della nostra istituzione e soprattutto tra i responsabili del settore. È accettazione e assimilazione di nuovi principi pedagogici che partono da una cultura e da esperienze di solidarietà.

La trasformazione e il graduale passaggio previsto dalla normativa statale dai tradizionali istituti educativo-assistenziali a forme di assistenza domiciliare, a strutture residenziali per minori quali case famiglia, gruppi alloggio, centri diurni e altro, sono da attribuirsi a una nuova prassi delle politiche sociali, in risposta ai bisogni delle famiglie problematiche con minori a carico.

Constatiamo con rammarico quanto precari e poco significativi siamo stati in questo campo dell'educazione e assistenza, se oggi siamo costretti a rincorrere le leggi dello Stato, quando invece la nostra tradizione ed esperienza potevano e dovevano essere punto di riferimento per molti orientamenti e innovazioni.

Le nostre strutture educative assistenziali odierne, nel rispetto delle normative statali, si limitano a esperienze di intervento in favore di ragazzi senza gravi carenze caratteriali o handicap fisici inserendoli in una struttura ben definita circa l'organizzazione interna e il personale addetto.

La nostra progettualità deve essere rivista sulla base di una visione più allargata di servizi differenziati e complementari, al di là del gruppo alloggio: case famiglia, famiglie allargate, pronta accoglienza, centri diurni, centro ascolto, servizi di informazione e formazione per le fa-



miglie, attività per recupero scolastico, ludoteche, formazione di operatori, équipes multidisciplinari, campagne di promozione ed educazione all'affido. Questo comporta all'interno della nostra istituzione e delle nostre comunità locali l'essere meno legati al fattore struttura e il mostrarsi più inventivi.

In altre occasioni ho parlato della struttura come una delle tentazioni dei padri rogazionisti, oggi. Un dato inquietante che condiziona il presente e forse condiziona ancora il nostro futuro nell'attività apostolica è l'attaccamento alle strutture esistenti, il dover svolgere l'apostolato nell'istituto e strutturarle ad ogni costo. Il pericolo è quello di escludere dalla programmazione iniziative apostoliche per i ragazzi che non si conformino e adattino alle strutture dell'istituto. La tentazione è quella di credere che aggiornare le strutture sia anche aggiornare le attività. E che tutto il denaro speso per rimodernare le strutture sia comunque denaro ben speso, al di là di altri bisogni ed emergenze.

### ***4.3. Terminologia aggiornata per un servizio rinnovato***

Il linguaggio rogazionista riferito al settore educativo e assistenziale rispecchia una cultura talvolta superata e una tipologia di servizi apostolici non più rispondente alla Società. Il linguaggio non è semplice intendimento o relazione verbale. Rispecchia il nostro modo di vedere, di percepire, di leggere una realtà e di rapportarci ad essa. Molte parole e termini che noi usiamo quotidianamente per esprimerci su questi argomenti sono ormai superati. Nelle sedi opportune, bisognerà aggiornare il linguaggio riferito all'attività specifica dell'educazione e al servizio di assistenza dei ragazzi, almeno a livello normativo interno e nella documentazione ufficiale, nella speranza che questo possa influenzare il nostro esprimerci abituale.

Sarà opportuno porre attenzione al linguaggio usato nei riferimenti quotidiani per descrivere l'attività specifica dell'educazione e assistenza dei ragazzi, in situazioni di disagio familiare e sociale. Soprattutto nei periodici delle Segreterie antoniane venga tutelato il rispetto dei singoli ragazzi e delle loro problematiche situazioni e venga promossa e sostenuta tra i benefattori antoniani una cultura della solidarietà, che tutela i diritti di ogni individuo all'istruzione e a una decorosa sussistenza.<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> PICN, *Linee programmatiche quadriennio 2011-2014: La sfida educativa*.

Sarà pure questa una problematica che potremmo definire interna alla nostra istituzione, ma varrà la pena finalmente di rivedere e aggiornare il linguaggio e la terminologia in uso nei nostri ambienti educativi, divenuta antiquata. Orfanotrofio, istituto, prefetto, assistente, collegiali, internato, ricreazione, refettorio, sono solo alcuni termini tra i molti, che devono al più presto sparire dal nostro linguaggio ed essere definitivamente archiviati.

#### ***4.4. Una difficoltà culturale: l'educazione dei ragazzi non dipende dalla beneficenza***

C'è stato un tempo nel quale la nostra presenza nel mondo dei ragazzi in stato di disagio era soprattutto *supplenza*, in attesa che le istituzioni pubbliche prendessero coscienza delle loro responsabilità. Il chiedere quindi un aiuto economico in termini di beneficenza per sopperire alle spese era spiegabile e in qualche modo doveroso. Poteva anche essere occasione, e sicuramente lo è stata, per diffondere tra la gente comune il senso della solidarietà e dell'impegno nel sociale.

Oggi dobbiamo riconoscere che è in corso una presa di coscienza delle responsabilità sociali da parte di tutti e quello che prima poteva essere un ausilio da parte di alcuni benefattori per risollevare i bisognosi dalla miseria, oggi è responsabilità delle pubbliche istituzioni, e pretendere è un diritto di tutti i cittadini. Purtroppo l'assistenza e l'impegno per l'educazione nelle nostre strutture avvengono ancora oggi in relazione alla beneficenza. L'educazione, invece, non è beneficenza verso i ragazzi. È un diritto da assicurare a tutti i ragazzi. È un diritto dei ragazzi crescere in modo sano ed equilibrato, usufruendo delle opportunità che la Società concede. Non è più tempo di beneficenza da sollecitare e mantenere perché ai ragazzi meno fortunati non venga a mancare il necessario, ma è tempo di tessere una rete di interessi e di rapporti tra le varie parti sociali, perché a tutti i ragazzi e ai giovani, soprattutto a quelli in difficoltà, venga assicurato quello che loro spetta.

Occorre smetterla una volta per tutte – e questo discorso vale non solo per i rogazionisti – di parlare di bambini e di ragazzi meno fortunati, assistiti dai padri e dalle suore, ai quali un gesto da parte di benefattori, siano essi sconosciuti o personaggi di spettacolo o dello sport, fa tornare il sorriso. È un linguaggio che offende la dignità dei ragazzi, non perché loro lo percepiscono in tal senso, ma perché sottende una cultura della beneficenza e dell'obolo.

Nella tradizione degli orfanotrofi, degli istituti assistenziali e poi



anche delle comunità educative, abbiamo sviluppato e mantenuto nel corso degli anni una cultura dell'assistenza e della beneficenza per soddisfare quelli che vengono ritenuti i bisogni primari degli assistiti: vitto, alloggio, istruzione.

Così nella maggior parte della produzione editoriale a carattere sociale e caritativo delle nostre comunità educative (nella stampa antoniana, per intenderci), molto spesso ancora oggi vengono proposti argomenti adatti a sollecitare l'obolo. I nostri lettori vengono ancora definiti benefattori e questo tipico apostolato editoriale come ufficio di propaganda e letteratura rogatoria. Tutto ciò non può essere considerato pura terminologia, ma segno di pigrizia istituzionale e di incertezza culturale, dovute alla crisi di idee in campo educativo della quale soffre la nostra istituzione.

#### ***4.5. Una difficoltà pratica: delegare ai laici il compito educativo dei rogazionisti***

Parlando di educatori laici non intendo i responsabili di diversi settori del tessuto sociale, presenti sul territorio, con i quali viene concertata una collaborazione e un lavoro in rete, in vista anche del ritorno del ragazzo in famiglia o del suo inserimento nel mondo del lavoro. Mi riferisco, invece, alle persone scelte da un'agenzia educativa per prestare un determinato servizio all'interno della struttura residenziale e alle quali viene richiesta collaborazione sulla base della loro competenza e professionalità.

Collaborazione non vuol dire 'delega', non è necessaria perché noi non abbiamo interesse, tempo o personale preparato. Vuol dire invece che per determinati compiti, in alcuni settori, per determinati orari, chiediamo collaborazione a persone che sono più indicate per quei compiti, più preparate in quel settore, più disponibili in determinati orari. Ci comportiamo, cioè, come i genitori che si servono degli insegnanti per l'istruzione del proprio figlio, ma che non delegano ad essi la sua educazione.

Siamo ormai tutti convinti che per condurre una determinata attività non possiamo fare distinzione tra laici e religiosi, ma soltanto tra personale qualificato o dilettante. La tipologia dei ragazzi accolti in determinate strutture richiede personale qualificato. La difficoltà nasce a livello di conduzione pratica, di collaborazione nel concreto della vita quotidiana. Si dovrà spendere del tempo per discutere e chiarire il ruolo delle comunità e delle équipes educative all'interno di una struttura

religiosa, o almeno relazionate ad una comunità religiosa, quando questa, per sua missione apostolica, si riserva il compito dell'educazione, sulla base di un progetto educativo.

Sarà quindi opportuno definire dei ruoli al proprio interno, decidere a chi competano gli interventi educativi individualizzati e l'amministrazione, come rapportarsi con gli operatori del servizio sociale, in che modo verificare e valutare possibili cambiamenti di un piano educativo. Bisognerebbe stabilire su chi ricada la responsabilità oggettiva e legale per problemi insorti nel tempo, a chi appartenga la competenza nel definire i criteri di ammissione o dimissione dei ragazzi e nello scegliere i membri di una équipe formativa. Vogliamo infine sapere cosa resta alla comunità religiosa, così come attualmente costituita in base alla nostra normativa: se le rimane un ruolo di gestione o rappresentante all'esterno delle comunità di accoglienza, o se venga ancora richiesto un suo coinvolgimento pratico nell'attività educativa.

Sarà opportuno pretendere che il responsabile della comunità educativa, chiunque esso sia, si senta espressione di un dialogo e di una progettualità condivisa all'interno della comunità religiosa, rifiutando da un lato che il progetto educativo venga totalmente delegato a persone considerate tecnici o professionisti, e che appaia come soluzione a tavolino, preconfezionata, che usa esperienze di altri, non emerse e non sollecitate nel nostro contesto.

#### ***4.6. Presenza e apporto culturale rogazionista in ambito educativo***

Uno degli impegni dei rogazionisti e delle figlie del divino zelo, sull'esempio di padre Di Francia, rimane quello di diffondere al di fuori del proprio ambiente, attraverso l'uso dei media, le idealità, le prospettive, le motivazioni, l'andamento delle iniziative apostoliche intraprese. Se l'obiettivo ai tempi del fondatore poteva sembrare quello di allargare la cerchia di benefattori in momenti di difficoltà economica, esso deve trasformarsi oggi in apostolato e diventare parte integrante della nostra presenza e attività apostolica.

Sant'Annibale Maria Di Francia con i suoi interventi a mezzo stampa e successivamente con la pubblicazione del periodico «Dio e il prossimo», era diventato una voce di denuncia nella sua Messina, punto di riferimento e di riscontro per decisioni politiche locali nel campo dell'assistenza e della solidarietà con i poveri.<sup>43</sup>

<sup>43</sup> Nella ricorrenza del centenario (1908-2008) dell'uscita di «Dio e il prossimo», pri-



Oggi 'essere presenti' non necessariamente implica l'apparire mondani o appariscenti. Parlare indica avere qualcosa da dire. Parlare di povertà – intesa come difficoltà economica, emarginazione sociale e umiliazione umana –, di ingiustizie sociali, delle ambiguità di alcune programmazioni pastorali ed economiche, a livello locale o nazionale, di educazione e di emergenza o di sfida educativa, di proposta vocazionale, vuol dire far prendere coscienza, fare cultura, creare opinioni, provocare discussioni e promuovere riflessioni. Vuol dire assumersi la responsabilità di condurre la società civile ed ecclesiale alla consapevolezza di dover trovare soluzioni sempre nuove per le emergenze in corso, sentirsi coscienza critica della società e offrire orientamenti, proposte e collaborazione concreta.

Talvolta siamo testimoni e forse anche responsabili di una cultura debole, che non attrae, che non ha efficacia e che ha poca incidenza sul territorio. Eppure la visibilità oggi può essere testimonianza religiosa quando si traduce in proposta di cultura e progetti sempre nuovi e alternativi. Sarà necessaria una disponibilità comunitaria, una coscienza forte della propria missione, della sua attualità e importanza, un forte senso di appartenenza per poter dialogare con la gente, senza nascondere la propria identità di famiglia religiosa, senza paura di essere riconosciuti o giudicati per quello che si fa o di apparire differenti, alternativi alle proposte culturali della società italiana e di certi settori della Chiesa.<sup>44</sup>

### 5. Ambiti e nuovi spazi per un servizio educativo attuale

Leggere attentamente il tema dell'educazione, conoscere proposte avanzate a diversi livelli, elaborare forme di servizio e di impegno significa aiutare le persone consacrate a riflettere sulla loro presenza in ambito educativo e offrire degli orientamenti che servano a motivarne e sostenerne la missione nel contesto odierno.

Le esigenze più profonde di una società caratterizzata dallo svilup-

---

mo organo di comunicazione della Pia opera degli interessi del Cuore di Gesù, fondata da sant'Annibale Maria Di Francia, il superiore generale dei rogazionisti, p. Giorgio Nalin, e la superiora generale delle figlie del divino zelo, m. M. Diodata Guerrera, hanno pubblicato congiuntamente una lettera circolare indirizzata alle due congregazioni religiose e alla famiglia del *Rogate*, dal titolo *La nostra comunicazione ieri e oggi*.

<sup>44</sup> Cfr. A. CALÒ, *Le comunità annibaliane in Oria oggi e prospettive di impegno apostolico per il futuro*, in IV Convegno di studi storici (Oria, 21 novembre 2009): *Memoria di un passato, storia di un presente, profezia del futuro*.

po scientifico e tecnologico, richiedono delle risposte adeguate e mettono in evidenza la necessità di un'educazione che sappia formare personalità forti, capaci di scelte morali libere e responsabili.

L'educazione deve poter contribuire a rendere i giovani capaci di aprirsi progressivamente alla realtà e di formarsi una sana e robusta concezione di vita in cui i valori spirituali, religiosi ed umani non siano estranei. Ciò significa che l'attenzione del progetto educativo deve volgersi alla persona umana nella sua interezza. L'uomo contemporaneo vive in se stesso molte contraddizioni, è "un uomo in frammenti", che faticosamente cerca di riconoscere i valori e comporli in unità. È innegabile che accanto a innumerevoli progressi incontri difficoltà nel rispondere alle domande che la vita gli pone. A riguardo la pedagogia cristiana e la scuola cattolica hanno un ricco patrimonio da spendere a servizio di tutti.<sup>45</sup>

L'educazione, in una visione rogazionista della vita, è orientamento, ossia risposta e sviluppo di una chiamata a realizzare se stessi alla luce del disegno di Dio. La vita, nei nostri ambiti culturali, è soprattutto impegno religioso e morale a favore del proprio sviluppo e per gli altri. Lo studio, la formazione culturale e professionale sono un servizio a cui Dio chiama, non solo per affrontare le esigenze della vita e rendersi socialmente responsabili, ma per compiere, appunto, la missione affidata a ciascuno.

La nostra presenza nel mondo dell'educazione nasce da motivazioni religiose, viene portata avanti con spirito religioso, come missione e apostolato. Le nostre finalità non si fermano soltanto ad aiutare l'educando a trovare un lavoro e una casa o a formare una famiglia. L'azione, in un eventuale progetto educativo rogazionista, sulla base del metodo preventivo, si prefigge di condurre i giovani e i ragazzi a collocarsi di fronte al proprio futuro in atteggiamento di disponibilità e generosità e di accompagnarli a formulare il proprio progetto di vita.

Non dovremmo lasciarci impressionare e condizionare dai progetti laici, elaborati da agenzie educative per le quali gli orizzonti religiosi della vita sono insignificanti o di scarsa importanza.

<sup>45</sup> Z. GROCHOLEWSKI, *Presentazione documento*, in CONGREGAZIONE DELL'EDUCAZIONE CATTOLICA (ed.), *Le persone consacrate e la loro missione nella scuola. Riflessione e orientamenti*.



### ***5.1. Note caratteristiche nella stesura di linee programmatiche***

Salvaguardati gli orizzonti religiosi e cristiani del nostro progetto educativo, il senso apostolico dell'educazione e l'educazione vista come orientamento vocazionale, potremmo sottolineare alcune caratteristiche o note distintive che si colgono già nel metodo preventivo e che non dovrebbero essere trascurate perché lo rendono originale nella sua impostazione.

### ***5.2. Educazione intesa come relazione e amorevolezza***

L'amorevolezza diventa parte integrante del nostro progetto educativo, è ciò che condiziona la relazione fra educatore e ragazzo, quando gesti di stima e di amicizia da parte del primo spingono il secondo a confidarsi, a sentirsi sostenuto nel proprio sforzo di superarsi e impegnarsi, a dare il proprio consenso e aderire ai valori che l'educatore vive e propone. L'amorevolezza dovrebbe essere visibile. Nasce da qui una nota caratteristica del metodo pedagogico che è necessario appaia nel progetto educativo: *l'educazione intesa come presenza e comunicazione*. I ragazzi possono riconoscere la persona dell'educatore e questi vive a contatto con loro, li comprende, si sforza di sintonizzarsi personalmente sui loro sentimenti, non è rinchiuso in schemi mentali inconciliabili con quelli degli educandi, capisce le situazioni, le domande, le esigenze. La presenza fisica si esprime anche in quantità di tempo e qualità dei modi, da parte di chi ha abbracciato con gioia lo stare in mezzo ai giovani e ne condivide i gusti, le inclinazioni, le tendenze, il gioco, la preghiera, il riposo, la fatica del dovere quotidiano.

### ***5.3. Definire gli ambiti operativi a livello istituzionale***

Guardando all'attuale situazione storica della nostra istituzione religiosa – non dissimile da quella di altre ugualmente coinvolte e impegnate in ambito educativo – ci domandiamo quale realmente possa essere la tipologia di servizio più consono, più richiesto, più efficace, proponibile e realizzabile con competenza.

Gli spazi educativi oggi sembrano veramente tanti. Cosa si chiede a una comunità? Sarà opportuno che al suo interno una istituzione religiosa limiti i suoi ambiti educativi e chiarisca i suoi progetti, per dare definizione al suo specifico apostolato, per dare risonanza religiosa e sociale alla sua presenza in ambito educativo, per assicurare competenza e professionalità nel settore scelto e riqualificare al suo interno il personale religioso ancora disponibile?

O forse rimane compito e missione delle istituzioni religiose dare ampie possibilità ai propri membri per avanzare e concretizzare tipologie di servizio in ambito educativo sempre nuove e differenziate a seconda delle opportunità locali e delle richieste sul territorio? Vanno favoriti progetti provvisori e limitati che forse non daranno visibilità istituzionale, ma gratificheranno sicuramente il personale coinvolto?

Può oggi, o risulta opportuno che la nostra congregazione, o una provincia geografica al suo interno, limiti e specifichi gli ambiti educativi propri, scegliendone alcuni a preferenza di altri a livello istituzionale, chiedendo quindi ai suoi membri una preparazione specifica? Possiamo a livello istituzionale convincere i confratelli di una provincia religiosa che al nostro interno gli spazi educativi e i progetti relativi sono limitati a poche o a una sola esperienza e che tutti quindi dovranno sentirsi responsabili nel portarla avanti con professionalità? O forse è più opportuno convincere i confratelli ad essere più sensibili alle richieste del territorio e più disponibili ad accogliere e valutare differenziati progetti ed esperienze, anche provvisori, ma richiesti e urgenti?

Qualunque sia l'orientamento istituzionale, al momento bisogna incoraggiare la ricerca e le esperienze, programmare con competenza, sollecitare il dialogo e la discussione sui progetti di una comunità, favorendo quando possibile una pluralità di iniziative nello stesso ambito e sullo stesso territorio, reagendo all'affievolirsi degli interessi, al senso di impotenza, al rifugio nella delega. È necessario ridiscutere di educazione dei giovani, di cultura e di solidarietà sociale, ritornando a progettare le attività, a investire sulle opportunità apostoliche che offre l'attività educativa.

#### ***5.4. Quale progetto per quali giovani?***

Il fenomeno che più caratterizza i ragazzi e i giovani d'oggi è la ricerca di spazi di vita propri, di luoghi in cui passare il tempo senza pagare pedaggi, né fisici, né di simboli, né di immagine: la banda, il muretto, la squadra, la compagnia, il gruppo musicale, la piazzetta, la spiaggia, i concerti, il pub, la discoteca, la notte, l'automobile; gli spazi virtuali, la musica, il fumetto e internet. Sono gli ambienti in cui oggi i giovani vivono, si incontrano, sognano, si relazionano, decidono, stanno bene, aspettano che passi il tempo, sballano, si scambiano esperienze e decisioni di vita, e in cui emergono anche le domande religiose.

Qui, anziché nei luoghi istituzionali a ciò dedicati – la scuola, la parrocchia, la famiglia –, i giovani pongono la forza e l'emotività ne-



cessarie per andare avanti nella vita e per decidere che farne. Sulle relazioni affettive, sulla decisione degli studi da compiere, sui rapporti sociali, sulla dimensione religiosa, sull'appartenenza alla Chiesa spesso influiscono in modo decisivo gli spazi vitali che il ragazzo stesso tende a crearsi.

In migliaia vivono questa esperienza. Sono lontani dal mondo degli adulti e si ritagliano oasi nelle quali sentono di potersi esprimere con maggiore libertà. Che cosa gli offre la comunità civile? Che cosa gli offre la comunità cristiana? Che cosa gli offre un'istituzione religiosa che si prefigge di educarli? Noi come congregazione abbiamo migliaia di metri cubi di ambienti (oratori, chiese, istituti, scuole, sale...), ma nessuno di questi riesce ad essere ospitale verso questi ragazzi e questi giovani.

Talora tra gli adolescenti oggi si evidenziano forti difficoltà a comunicare, a stabilire relazioni affettive, a esprimere o a comprendere stati emotivi. In alcuni casi si registra una sostanziale incapacità di assumersi la responsabilità delle proprie azioni, in una sorta di deserto etico riempito solo dalla dipendenza dal denaro, unica misura di successo, nonché dalla cura della propria forma fisica, talvolta fine a se stessa.

Questi adolescenti senza storia e senza futuro, propensi all'aggressività, incapaci di gestire i propri impulsi, di stabilire e mantenere relazioni affettive stabili, si riducono a vivere alla giornata in un tempo soggettivo senza progettualità e senza alcuna evoluzione verso una completa maturazione sociale.

L'aggravarsi di alcuni fenomeni di grande rilievo sociale, come le tossicodipendenze e le devianze giovanili, contribuiscono a rendere più esteso e urgente il bisogno di nuove forme d'intervento per l'adolescenza. L'espressione 'disagio giovanile', da noi spesso adottata, costituisce una di quelle formule di uso comune per descrivere un diffuso stato di malessere presente tra i giovani a tutt'oggi esclusi dai servizi socio-assistenziali esistenti e istituzionalizzati. L'incremento del disagio adolescenziale richiede una forma d'intervento innovativa e preventiva rivolta a una fascia d'età particolarmente critica.

L'adolescenza costituisce una fase evolutiva della vita dell'uomo ricca di tratti comportamentali e stati psicologici incerti e contraddittori, con forti tensioni emotive e mutamenti che si verificano a livello fisiologico e psicologico e che interessano l'intera personalità. I giovani "girano a vuoto" non solo perché scarseggiano le occasioni o mancano dei genitori e degli insegnanti validi, ma perché la realtà in cui vivono

insegna loro che non devono avere mete e fare progetti, dato che sarebbero comunque irrealizzabili. È certamente generoso da parte di molti genitori e insegnanti cercare di proporre dei modelli validi di vita, ma il problema è che i giovani li guardano senza la fiducia di poterli realizzare. La nostra società, infatti, dà sempre meno opportunità di costruire percorsi professionali e familiari certi e sicuri attraverso i quali trovare il senso della propria vita.

### 5.5. *I luoghi dei giovani come nuovo spazio educativo*

I giovani chiedono di non essere lasciati soli. [...] È perciò indispensabile *formare educatori* e guide spirituali, sacerdoti, religiosi e laici, in grado di accompagnarli. [...] Occorre risvegliare responsabilità e passione educativa in varie figure di adulti.

La formazione sia attuata mediante *itinerari*, differenziati per età e per situazioni esistenziali, impegnativi ed esigenti, ma rispettosi della gradualità.

La pastorale giovanile deve estendersi agli *ambienti* della scuola, dell'università, delle caserme, del lavoro e del tempo libero, della vita di relazione e dell'impegno sociale. [...] "Pastori ed educatori incontrino i giovani là dove essi sono". I giovani credenti siano aiutati ad essere i primi testimoni e annunciatori del vangelo ai propri coetanei.<sup>46</sup>

Bisognerebbe provare interesse nel perseguire una pastorale giovanile che si preoccupa dei lontani, di quei molti giovani che non incrociamo mai durante il giorno. La comunità religiosa dovrebbe farsi luogo accogliente per ogni ragazzo, casa abitabile da tutti, dove si possano trovare persone attente alle domande generate dalla solitudine.

I luoghi di ritrovo dei giovani sono sfidati a diventare i nuovi spazi educativi.<sup>47</sup> Questo significa che la scuola, la famiglia, la parrocchia non possono ignorare il tessuto di relazioni che i giovani costruiscono in queste realtà con i loro linguaggi e modelli di vita.

Riesce a dialogare col giovane solo chi sa condividere gratuitamente questo suo mondo, chi non lo snobba, chi non si limita a elencarne i difetti, chi non lo demonizza e al contempo non cerca di compiacerlo, chi non perde la propria identità per conquistarlo ma sa utilizzare forme espressive nuove e condivise. Sicuramente non si intende abbassare il

<sup>46</sup> Cfr. DIOCESI PIAZZA ARMERINA, *Progetto di pastorale giovanile* (2011).

<sup>47</sup> Cfr. D. SIGALINI, *Linee per un progetto di pastorale giovanile*, in *Conclusioni della XLV assemblea generale della CEI* (1998).



tono di una proposta forte tanto culturale che religiosa, non si intende seguire pedissequamente le mode, tuttavia non si può pensare che tutto quanto viene dalla cultura della notte, dai muretti, dai concerti, dai pub, dalle squadre di calcio, dai gruppi musicali e folcloristici... sia tutta ziz-zania da evitare e da dimenticare quando si prega, quando si fa catechesi, quando si educa a rispondere con generosità alla vocazione al matrimonio, alla vita consacrata, all'esistenza *tout court*. In questa affermazione è presente sia la necessità di un intervento educativo non "di facciata", sia la consapevolezza che ogni intervento attuato a sostegno dei giovani non possa fare a meno di una comunità che da una parte prepari e programmi l'azione e dall'altra faccia loro spazio.<sup>48</sup>

L'educazione avviene attraverso la condivisione, la comprensione e il dialogo.<sup>49</sup> Ciò vuol dire essere genitori relazionandosi con i figli, insegnare ponendosi accanto a chi apprende: la testimonianza resa a chi vorremmo condurre all'incontro con Cristo esige compagnia della vita e della parola.

Può essere utile individuare alcune esigenze comuni di un'autentica educazione. Essa ha bisogno anzitutto di quella vicinanza e di quella fiducia che nascono dall'amore: penso a quella prima e fondamentale esperienza dell'amore che i bambini fanno, o almeno dovrebbero fare, con i loro genitori. Ma ogni vero educatore sa che per educare deve donare qualcosa di se stesso e che soltanto così può aiutare i suoi allievi a superare gli egoismi e a diventare a loro volta capaci di autentico amore.

Già in un piccolo bambino c'è inoltre un grande desiderio di sapere e di capire, che si manifesta nelle sue continue domande e richieste di spiegazioni. Sarebbe dunque una ben povera educazione quella che si limitasse a dare delle nozioni e delle informazioni, ma lasciasse da parte la grande domanda riguardo alla verità, soprattutto a quella verità che può essere di guida nella vita.

Anche la sofferenza fa parte della verità della nostra vita. Perciò, cercando di tenere al riparo i più giovani da ogni difficoltà ed esperienza del dolore, rischiamo di far crescere, nonostante le nostre buone intenzioni, persone fragili e poco generose: la capacità di amare corrisponde infatti alla capacità di soffrire, e di soffrire insieme.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> Cfr. GRUPPETTO MEC BRESCIA, *Spazio e spazi per i giovani... di ritorno dalla GMG... vera risorsa delle nostre comunità* (agosto 2011).

<sup>49</sup> Cfr. B. FORTE, *Sulla via di Emmaus. L'educazione e la bellezza di Dio*, Lettera pastorale per l'anno 2011-2012.

<sup>50</sup> BENEDETTO XVI, Lettera alla diocesi e alla città di Roma sul *compito urgente dell'educazione*.

## **Conclusione**

L'educatore nella prassi rogazionista è colui che è presente e si fa carico dei ragazzi, condivide con loro i momenti di gioco, di studio, di scoperta della vita, delle reazioni emotive, delle sofferenze personali e delle difficoltà. Negli anni passati l'educatore da noi veniva chiamato 'assistente'. Il termine ha perso il suo originale significato. 'Assistere' non vuol dire soltanto aiutare e soccorrere una persona in difficoltà, significa ancor prima essere partecipi, sentirsi coinvolti in tutto quello che avviene.

L'assistenza non è un semplice mezzo disciplinare per mantenere l'ordine, la regolarità dello studio, la moralità e la buona educazione. È presenza impegnativa, faticosa, ma ricca di soddisfazioni quando i ragazzi – amati e riconosciuti per quello che sono e che valgono individualmente – rispondono accogliendo con gratitudine ciò che ricevono dagli educatori.

