

L'educazione "poliedrica" di Papa Francesco: "mente-cuore-mano" per "uscire" e incontrare il mondo

The "polyhedric" education of Pope Francis:
"mind-heart-hand" to "exit" and meet the world

di Giuseppe Milan

Abstract

This article explores some key-ideas of Pope Francis' thinking on education and on the delicate pedagogical tasks of educators. Starting from the importance assigned by Pope Francis to the pedagogical mind-heart-hand articulation, differences and affinities with some well-known contemporary thinkers (Edgar Morin, Zygmunt Bauman) and with some classical authors of pedagogy are underlined. The "pedagogy of going out" is therefore focused, with the invitation of Pope Bergoglio to overcome the temptations of closure in one's individual or collective identity and to experience the human and intercultural experience of the "journey", in a climate of solidarity and fraternity.

Keywords:

**education, pedagogy of harmony,
pedagogical journey, "mind-heart-hand"**

Questo articolo approfondisce alcune idee-chiave del pensiero di Papa Francesco sull'educazione e sul compito degli educatori. A partire dall'importanza assegnata da Papa Francesco all'articolazione pedagogica "mente-cuore-mano", vengono evidenziate affinità e differenze con alcuni noti pensatori contemporanei (Edgar Morin, Zygmunt Bauman) e con alcuni autori classici della pedagogia. Viene poi focalizzata la "pedagogia dell'uscire", con le sollecitazioni di Papa Bergoglio a superare le tentazioni di chiusura nella propria identità individuale o collettiva e a vivere l'esperienza umana e interculturale del "viaggio", visto come importante esperienza di incontro con il prossimo in un clima di solidarietà e di fraternità.

Parole-chiave:

**educazione, pedagogia dell'armonia,
viaggio pedagogico, "mente-cuore-mano"**

39

studi e ricerche

L'educazione “poliedrica” di Papa Francesco: “mente-cuore-mano” per “uscire” e incontrare il mondo¹

1. L'educazione umanizzante e “poliedrica”

L'educazione e il compito trasversale degli educatori meritano per Papa Francesco la massima attenzione, a partire dall'importanza assegnata alla persona umana secondo una visione antropologico-pedagogica pienamente coerente con l'annuncio evangelico e, nel contempo, vigile di fronte ai “*segni dei tempi*” e alle molteplici sfide che l'attualità impone. Tutto il percorso intellettuale ed esperienziale di Jorge Mario Bergoglio (Borghesi, 2017)², già prima della sua elezione al papato, evidenzia la chiara determinazione a denunciare gli elementi che provocano la “crisi” della persona³ e i molteplici aspetti di un diffuso riduzionismo che, mentre enfatizza alcune dimensioni dell'essere umano, ma ne sacrifica altre non meno importanti e decisive. Pure chiarissimo è il suo impegno a indicare gli orizzonti del miglioramento, cioè gli aspetti realmente educativi, e – con efficaci esemplificazioni – gli strumenti e le indicazioni di metodo che possono orientare al bene dei singoli e delle società. Fa tutto questo nei riguardi delle *micro-società locali* – quelle dove la prossimità è a portata di mano (pensiamo alla famiglia, al *piccolo-mondo* di appartenenza, alla parrocchia) – ma anche della *macro-società planetaria* che oggi porta la sfida della prossimità a dimensione-mondo, nella prospettiva dell'“*ecologia integrale*”⁴

- 1 Questo articolo sviluppa tematiche presenti anche in Milan G. (2018), Per una “pedagogia dell'armonia”, *Educatio Catholica*, IV, 1, pp. 25-37.
- 2 In questo interessante volume si sottolinea, tra l'altro, l'importanza dell'incontro di Bergoglio con l'antropologia polare di Romano Guardini e con il pensiero di Alberto Methol Ferré, l'intellettuale cattolico latinoamericano probabilmente più rilevante della seconda metà del '900. Ne consegue una proficua e originale riflessione, capace di misurarsi con le principali sfide che interpellano la Chiesa nell'era della globalizzazione.
- 3 In uno dei suoi primi discorsi, Papa Francesco afferma: “*Tutto il mondo, in questo momento, è in un momento di crisi [...]. Oggi non conta la persona, contano i soldi, conta il denaro. E Gesù, Dio ha dato al mondo tutto il creato, l'ha dato all'uomo e alla donna, perché lo portassero avanti, non al denaro. È una crisi, la persona è in crisi perché la persona oggi [...] è schiava! E noi dobbiamo liberarci da queste strutture economiche e sociali che ci schiavizzano*”. (Discorso agli studenti delle scuole gestite dai Gesuiti in Italia e Albania, 7 giugno 2013 (dialogo con gli studenti).
- 4 Lettera Enciclica *Laudato si'*, paragrafo 137. L'idea-chiave di “*ecologia integrale*” è presente in molti altri passi dell'Enciclica, tra i quali si riportano i seguenti: “*Ecologia integrale, vissuta con gioia e autenticità*” (par. 10). “*L'ecologia integrale richiede apertura verso categorie che trascendono il linguaggio delle scienze esatte o della biologia e ci collegano con l'essenza dell'umano*” (par. 11). Si evidenzia il rischio di “*relegare all'ambito dell'irrazionale la ricchezza che le religioni possono offrire per un'ecologia integrale e per il pieno sviluppo del genere umano*” (par. 62). In sintesi, quasi a sottolineare il legame tra il concetto di “armonia” e di “ecologia integrale” e la necessità di un'educazione aperta a una profonda concezione della creatività, si afferma che “*un'ecologia integrale richiede di dedicare un po' di tempo per recuperare la serena armonia con il creato, per*

e del mondo visto come un cantiere aperto chiamato all'unità. Questa idea chiave di Papa Francesco mette in primo piano l'importanza del rapporto di prossimità che lega la nostra micro-esperienza esistenziale di persone alla macro-globalità del mondo e alla singolarità di ogni suo elemento: una visione della prossimità che chiama oggi a una nuova responsabilizzazione e a ulteriori compiti per l'educazione: *“Dal momento che tutto è intimamente relazionato e che gli attuali problemi richiedono uno sguardo che tenga conto di tutti gli aspetti della crisi mondiale, propongo di soffermarci a riflettere sui diversi aspetti di una ecologia integrale, che comprenda chiaramente le dimensioni umane e sociali”*. La finalità è quella di *umanizzare l'educazione*⁵ valorizzando pienamente l'umanità dell'essere umano, un'umanità intrisa di spiritualità, dove terra e cielo si incontrano, dialogano e si richiamano reciprocamente: *“umanizzare l'educazione”*, rendendola globale, integrale, *“poliedrica”*⁶, a partire dall'immediata disponibilità a incontrare l'altro come “prossimo”.

Indubbiamente Papa Francesco è un abile innovatore anche sul piano del linguaggio, del vocabolario: i termini e i concetti che utilizza sono “popolari” e di immediata comprensione, esulano dagli angusti e anacronistici ambiti della sterile erudizione autoreferenziale ed esclusiva. Assumono perciò una forte pregnanza e indicano chiare implicazioni sul piano della prassi, dell'agire educativo. Alcuni di questi concetti sono carichi di storia, essendo già presenti nell'opera di grandi pedagogisti del passato. Nel contempo – pur rischiando di impallidire per l'inesorabile scorrere delle stagioni – rientrano a buon diritto nel vocabolario pedagogico odierno. Presentano perciò una densità semantica ricca e profonda che fa trascendere queste idee-forti, senza per nulla tradirlo, dall'ambito delle parole-vive “popolari” e quotidiane, per elevarle alla dignità di parole pedagogiche fondamentali appartenenti anche a un lessico specialistico, figlio di storia, di ricerca, di vera riflessione. Si tratta di concetti così significativi, data la loro importante gestazione storico-culturale, che nella saturazione dell'uso quotidiano potrebbero disperdere la loro autentica forza semantica, l'energia allusiva e pragmatica che veicolano. Si arricchiscono tuttavia di ulteriori valenze e significati attraverso l'uso tutt'altro che avulso ed estemporaneo che ne fa Papa Francesco in vista della loro attualizzazione: sono vocaboli per molti versi antichi che, però, vengono visti, ricompresi e riproposti all'interno delle sfide dell'oggi, in rapporto a uno scenario culturale e pedagogico nuovo, in molti casi inusitato, complesso, difficile: uno scenario antro-

riflettere sul nostro stile di vita e i nostri ideali, per contemplare il Creatore, che vive tra di noi e in ciò che ci circonda, e la cui presenza ‘non deve essere costruita, ma scoperta e svelata’” (par. 225 - cita *Evangelii Gaudium*, 71, AAS 105, 2013, 1050).

- 5 Papa Francesco: *Discorso alla plenaria della Congregazione per l'educazione cattolica*, 9 febbraio 2017.
- 6 Papa Francesco usa spesso l'immagine del “poliedro” per alludere all'unità nella diversità. Infatti, per rendere questo concetto, «il modello non è la sfera, che non è superiore alle parti, dove ogni punto è equidistante dal centro e non vi sono differenze tra un punto e l'altro. Il modello è il poliedro, che riflette la confluenza di tutte le parzialità che in esso mantengono la loro originalità» (Esortazione apostolica *Evangelii Gaudium*, n. 236).

pologico che comporta nuovi paradigmi interpretativi, nuove semantiche, nuove prassi. Stare al passo con i tempi implica rinnovare costantemente l'annuncio, e questo può accadere non tanto sostituendo le parole quanto assegnando alle parole stesse ulteriori orizzonti interpretativi.

2. L'articolazione mente-mano-cuore per un'alfabetizzazione integrale

In molte delle sue riflessioni sull'educazione Papa Francesco chiama in causa l'articolazione/integrazione delle dimensioni "mente-mano-cuore". Cito soltanto alcuni interventi, a partire dai più recenti.

Nel discorso tenuto all'Università Cattolica del Cile il 17 gennaio 2018, in occasione della sua Visita Apostolica, sottolinea la necessità di un' "alfabetizzazione integrale" che "richiede di lavorare contemporaneamente all'integrazione delle diverse lingue che ci costituiscono come persone, ossia un'educazione (alfabetizzazione) che integri e armonizzi l'intelletto, gli affetti e l'azione, ovvero la testa, il cuore e le mani". Soltanto così è possibile "consentire agli studenti di crescere in maniera armonica non solo a livello personale ma, contemporaneamente, a livello sociale" [...], ben sapendo che "il 'divorzio' dei saperi e dei linguaggi, l'analfabetismo su come integrare le diverse dimensioni della vita, non produce altro che frammentazione e rottura sociale". In questa prospettiva è necessario "generare un'interazione tra l'aula e la sapienza dei Popoli", produrre una "sinergia arricchente tra rigore scientifico e intuizione popolare", perché soltanto "la stretta interazione reciproca impedisce il divorzio tra la ragione e l'azione, tra il pensare e il sentire, tra il conoscere e il vivere, tra la professione e il servizio". Questa pedagogia dell'armonia tra saperi e facoltà umane si esplica anche come pedagogia dell'armonia sociale, come "capacità di progredire in comunità", di attuare "il 'noi' di un popolo, di una famiglia, di una nazione e, nello stesso tempo, senza il 'noi' del futuro", di "generare processi che illuminino la cultura attuale proponendo un umanesimo rinnovato che eviti di cadere in ogni tipo di riduzionismi di qualunque tipo". È l'unico modo per uscire dalla sensazione che oggi, nella società liquida e della leggerezza⁷, "la 'nuvola' sia il nuovo punto di incontro", cioè uno spazio etereo di totale inconsistenza identitaria, sociale e culturale.

Ho riportato questa lunga citazione, perché essa è una sintesi efficace del significato e dei compiti che Papa Francesco assegna all'educazione. Sono comunque concetti che fin dai primi giorni del suo pontificato comunica e che ripete più volte successivamente, con un'insistenza pari alla sua convinzione.

Ancora, una successione di interventi che richiamano i medesimi concetti: il 10 maggio 2014 definisce l'educazione "una strada che faccia crescere le tre lingue, che una persona matura deve sapere parlare: la lingua della mente, la lingua del cuore e la lingua delle mani". Il 5 febbraio 2015 parla di "armonia tra i tre linguaggi della persona: quello delle mani, quello del cuore e quello della mente". Qualche mese dopo,

7 Papa Francesco si riferisce qui, seppure indirettamente, agli scritti di Zygmunt Bauman (*Modernità liquida*) e di Gilles Lipovetsky (*L'estetizzazione del mondo*, Sellerio, Palermo 2017).

il 21 novembre, afferma che “*ci sono tre linguaggi: il linguaggio della testa, il linguaggio del cuore, il linguaggio delle mani. L’educazione deve muoversi su queste tre strade*”. Sempre compare la triade mente-cuore-mani. E sempre Papa Francesco sottolinea il concetto di “*armonia*”. L’educazione è infatti esperienza “*creativa*” che coinvolge sempre “*armoniosamente*” i tre linguaggi: “*pensare quello che tu senti e quello che tu fai; sentire bene quello che tu pensi e quello che tu fai; e fare bene quello che tu pensi e quello che tu senti. Le tre lingue, armoniose e insieme!*” (10 maggio 2014).

Ognuna delle tre dimensioni pedagogiche presenta certamente specificità e implicazioni, ma vanno innanzi tutto sottolineate la loro strettissima relazione, la sinergia tra esse e l’ineluttabilità del dinamismo di dialogo, di reciproco rinforzo, di co-costruzione che le lega. Proprio la visione della persona come un tutto integrale comporta tale enfasi sull’articolazione delle parti, ciascuna delle quali è senza dubbio caratterizzata da una specificità di funzione, che si esplica tuttavia in modo compiuto soltanto nell’armonizzazione complessiva. La parola “*armonia*” ha perciò per Papa Francesco una forte valenza esistenziale, sociale, pedagogica, tanto che sembra legittimo usare, per questa proposta, la definizione di “*pedagogia dell’armonia*”.

3. Possibili accostamenti a pensatori contemporanei: Edgar Morin – Zygmunt Bauman

Quanto Papa Francesco sostiene sull’armonizzazione pedagogica mente-cuore-mano concorda con varie affermazioni di pensatori contemporanei molto noti, che in vario modo criticano la frammentazione identitaria che investe specialmente la cultura occidentale ma che, per effetto dei processi della globalizzazione, sembra ormai dilagare a dimensione planetaria. Accostarci al loro pensiero ci permette di chiarire ulteriormente, nel gioco delle somiglianze-differenze, alcune idee pedagogiche di Papa Francesco.

Considerando, ad esempio, l’opera del filosofo-sociologo francese Edgar Morin, in *La testa ben fatta*, egli propone un’educazione fondata su un’*inter-poli-trans-disciplinarietà* che aiuti la formazione di una “*testa ben fatta*” capace di un pensiero complesso atto a comprendere le dinamiche esigenze dell’interdipendenza planetaria. Fa questo a partire dalla forte critica a quelle concezioni e pratiche didattiche che, soprattutto in ambito scolastico, favoriscono il pensiero frammentato e frammentante. Egli afferma che “*l’intelligenza che sa solo separare spezza il complesso del mondo in frammenti disgiunti, fraziona i problemi, unidimensionalizza il multidimensionale*”. Questo tipo di didattica gli appare nocivo non solo per gli immediati esiti nel campo della conoscenza, del sapere scientifico in genere, ma anche dal punto di vista delle responsabilità etiche, in quanto “*un’intelligenza incapace di considerare il contesto e il complesso planetario rende ciechi, incoscienti e irresponsabili*” (Morin, 2000, pp. 6-7).

La “*parcellizzazione del sapere*”, con un’insistenza davvero eccessiva sull’insegnamento-apprendimento di quantità rilevanti nozioni all’interno di settori separati, si fonda proprio su un anomalo ingigantimento del bagaglio nozionistico, su una “*gigantesca torre di Babele*” che ha la presunzione di trasmettere tanto sapere ma che, in realtà, tradisce il compito stesso dell’inse-

gnamento: forma soltanto una “testa ben piena”, nella quale “il sapere è accumulato, ammucciato, e non dispone di un principio di selezione e di organizzazione che gli dia senso” (Morin, 2000, p. 15). La conoscenza è certamente “separazione” e “interconnessione”, analisi-sintesi, tuttavia la nostra civiltà della quantità e la prassi pedagogica che la sostiene finiscono per privilegiare nettamente la fase della separazione. L’esito di tale operazione, di cui siamo spesso inconsapevoli sostenitori, è una cultura schizofrenica e miope, capace di enfatizzare il particolare ma, nel contempo, inadatta a cogliere la sfida “terrestre”: il contrario di quello che un’autentica pedagogia dovrebbe promuovere.

“La missione dell’insegnamento – scrive allora Morin – è di trasmettere non del puro sapere, ma una cultura che permetta di comprendere la nostra condizione e di aiutarci a vivere, essa è nello stesso tempo una maniera di pensare in modo aperto e libero” (Ivi, p. 3).

Dobbiamo perciò dare vita a una didattica capace di formare “l’attitudine a contestualizzare e globalizzare i saperi”, attraverso la forza del pensiero “ecologicizzante”, perché questa “è una qualità fondamentale della mente umana (...), si tratta di svilupparla piuttosto che di atrofizzarla”.

L’arte dell’insegnare, afferma il pensatore francese, dovrebbe far tesoro della molteplicità per rinforzare l’unità: dovrebbe assomigliare a quella “del paleontologo o dello studioso della preistoria, per educare alla *serendipità*: arte di trasformare dettagli apparentemente insignificanti in indizi che consentono di ricostruire tutta una storia” (Ivi, pp. 17-20).

La scuola, in primo luogo, dovrebbe perciò attenersi all’urgente compito di “*educare all’era planetaria*”⁸: “Riconoscere l’unità in seno alla diversità, la diversità in seno all’unità [...] Riconoscere l’unità umana attraverso le diversità culturali, le diversità individuali e culturali attraverso l’unità umana”.

Possiamo ben dire, a questo punto, che il pensiero pedagogico di Morin e quello di Papa Bergoglio concordano sulla critica alla cultura “unidimensionale” e sulla necessità di una “ecologicizzazione” culturale e pedagogica. Ritengo tuttavia che Morin – dando ragione al titolo del suo testo – si concentri in particolare sulla “testa ben fatta”, cioè sulla dimensione “mente”, lasciando un po’ in sott’ordine le altre due (cuore-mano), anche se va riconosciuto che in alcune parti dei suoi scritti egli insiste sul compito etico-educativo di formare cittadini solidali e responsabili e di insegnare la “*cittadinanza terrestre*”, “caratteristica all’era planetaria, nella quale tutti gli umani sono posti a confronto con gli stessi problemi vitali e mortali” (Morin, 2000, p. 107). Resta comunque l’impressione che, anche riguardo alle dimensioni pedagogiche che si aprono alla socialità-interculturalità-mondialità, Morin ne sottolinei assai maggiormente gli aspetti cognitivi e relativi agli apprendimenti contenutistici rispetto a quelli affettivo-sociali che più decisamente alludono alla relazionalità interpersonale e comunitaria. Egli enfa-

8 Questo è il titolo della sua *lectio magistralis* tenuta in occasione del conferimento della *laurea honoris causa* in *Scienze dell’educazione*, presso l’Università di Bergamo nell’a.a. 2002/2003.

tizza l'“ecologia della mente”, che consente di pervenire alla “testa ben fatta”. La sua posizione sarebbe più vicina a quella di Papa Bergoglio, cioè a un'effettiva *ecologia integrale*, se assegnasse al “cuore ben fatto” la stessa importanza che attribuisce alla “testa ben fatta”. Da un'altra prospettiva di ricerca si muove Zygmunt Bauman, secondo il quale la nostra *società liquida* accentua il dinamismo epidermico dello scorrere, del fluire e non la profonda dimensione della sosta, della fedeltà alle persone e al compito. Per lui, l'intima esperienza del legame autentico – che deve possedere una densità antropologica, una forte intenzionalità implicita, una precisa determinazione relazionale – è stata soppiantata dalla volubilità e volatilità della “connessione”: *“I legami umani sono stati sostituiti dalle ‘connessioni’. Mentre i rapporti umani significativi richiedono maturità e impegno, ‘connettere’ e ‘disconnettere’ è un gioco da bambini. Su facebook si possono avere centinaia di amici muovendo un dito. Farsi degli amici offline è più complicato. Ciò che si guadagna in quantità si perde in qualità”*.⁹

Mi sembra che la prospettiva di Bauman, rispetto a quella di Morin, sia più attenta a cogliere le sfide dell'etica dentro la globalizzazione. Da sociologo, egli punta il dito sull'odierna fragilità del tessuto sociale, a partire dalla precarietà relazioni primarie fondamentali, e sottolinea la *voglia di comunità* e la conseguente necessità di costruire legami significativi a livello interpersonale, sociale, interculturale. Il suo intento è quello di favorire il passaggio dalla molteplicità frammentata alla socialità dialogante. *“L'umanità contemporanea – scrive Bauman – parla con molte voci e [...] continuerà a farlo per un tempo lunghissimo. La questione centrale della nostra epoca è come trasformare questa polifonia in armonia e impedirle di degenerare in cacofonia”*. Ma l'*armonia dell'umanità*, aggiunge Bauman offrendoci una chiara indicazione di metodo, *“è edificata esclusivamente con la calce e i mattoni degli affetti umani e dell'impegno”* (Bauman, 2001a, pp. 123-125). L'impegno comune è perciò quello di trovare l'*unità nella diversità*: compito arduo, tentato molte volte nel corso della storia, ma presente più spesso nelle dichiarazioni d'intenti che in effettive realizzazioni: tra l'unità e la diversità –tra omologazione e differenziazione – non è mai esistita una vera e costruttiva reciprocità, perché sempre e alternativamente l'una ha ceduto il passo all'altra secondo una modalità *vincente-perdente*. Anche rispetto a questo traguardo di emancipazione sociale e interculturale, l'*unità nella diversità*, Bauman propone una possibile strategia: *“Deporre le armi sospendendo gli scontri di confine combattuti per tenere lontano lo straniero, demolendo i piccoli muri di Berlino eretti quotidianamente per tenere lontane le persone e per separarle”*. Abbattere le barriere, costruire legami, vivere l'esperienza umanizzante della prossimità. Nello stesso tempo, invertendo le tendenze omologanti, accentuate dalla globalizzazione, all'isolamento solipsistico e alla diffusione di modalità esistenziali impersonali e anonime, bisogna renderci conto che *“la strada verso un'ekklesia veramente autonoma passa per una popolosa e vibrante agorà in cui ogni giorno le persone si incontrino per continuare lo sforzo congiunto di traduzione tra i linguaggi degli interessi privati e del bene pubblico”* (Bauman, 2001a, p. 22). Si tratta di finalità sociali, culturali e politiche –ma ancor

9 Intervista di Bauman a Raffaella De Santis (*Repubblica.it* –20-11-2012).

prima pedagogiche-, che possono essere perseguite con successo soltanto attraverso la responsabile determinazione di persone e di comunità che sappiano recuperare, soprattutto attraverso un'intelligente azione educativa, il senso di un percorso integrale capace di coniugare le esigenze della persona, unica e irripetibile, e quelle dell'appartenenza alla comunità umana. Queste rapide incursioni nell'ampia opera di Bauman consentono comunque di evidenziare che la sua riflessione sulla dialettica molteplicità-unità si accosta più facilmente, rispetto a quella Morin, al pensiero di Papa Francesco, proprio perché mette in primo piano l'aspetto relazionale, l'aspetto del "cuore". Non per nulla, in un articolo pubblicato da Repubblica nell'ottobre 2014, intitolato "*Se il Papa ama il dialogo più della verità*", il sociologo polacco-inglese elogia "la teoria del dialogo" di Bergoglio, la sua capacità di tener conto che "il nostro è un mondo polifonico": il Papa sa dire parole attuali e coerenti e si presenta con azioni del tutto alternative alle "forme molto comuni di finto dialogo", ai tanti "monologhi a puntate spacciati per dialogo". Francesco, scrive Bauman, "non solo predica la necessità del dialogo, ma la pratica. Di un dialogo vero, tra persone con punti di vista esplicitamente diversi". E fa questo sapendo che dialogare significa accostarsi e rispettare le diversità, riconoscere l'altra parte, in una dinamica di ascolto ostile all'onnipotenza del pensiero unico e realmente disponibile alla pluralità di voci, ben sapendo che usare dogmaticamente "la parola verità al singolare in un mondo polifonico è come voler applaudire con una mano sola. Con una mano si può dare un ceffone, ma non applaudire". In fin dei conti, afferma Bauman, Papa Francesco è un applauso autentico, un testimone credibile che oggi non è ammessa la chiusura difensiva in una "comfort-zone" e che "per il futuro dell'umanità in un mondo irreversibilmente multiculturale e multicentrico, l'accettazione del dialogo è una questione di vita o di morte". Un dialogo che armonizza le differenze senza negarle, mettendole nel gioco dinamico di una relazionalità di per sé creativa e generatrice di vita. Un dialogo che, Bauman lo riconosce, sa evidenziare l'insostituibile funzione del cuore.

Abbiamo così considerato, in un sintetico confronto di affinità e differenze viste in prospettiva sincronica, come l'"ecologia integrale" di Papa Francesco si rapporti con due importanti pensatori dei nostri giorni (Morin-Bauman).

Potremmo naturalmente arricchire questa serie di confronti con il pensiero pedagogico contemporaneo. Basti pensare, ad esempio, all'*antropologia del dialogo Io-Tu* di Martin Buber, che – proprio per rispetto dell'"unità esistenziale" della persona – critica la parcellizzazione frammentante e antidialogica di tante proposte educativo-didattiche (cfr. Milan, 1994), oppure alla "*Pedagogia degli oppressi*" di Paulo Freire, che è una *pedagogia della parola* vista come integrazione dinamica di pensiero e azione (cfr. Milan, 2008, pp. 43-69). L'*esistenza inautentica* propria della relazione *Io-Esso*, per Buber e l'*educazione depositaria* oppressore-oppresso, per Freire, sono esempi eclatanti di "disarmonia": *stoltezza* dell'uomo che si aliena nelle cose e non ritrova più se stesso, per Buber, e *ingiustizia* di un potere politico, culturale e pedagogico che separa mente-cuore-mani, assegnando ai potenti la facoltà – comunque patologica – di pensare, sapere, guidare, decidere, e agli "straccioni" analfabeti

l'unica possibilità di subire. Altri confronti suggestivi, il cui focus riguarda la tipica *dialettica polare* che caratterizza l'andamento del pensiero di Papa Francesco, possono essere stabiliti con Romano Guardini e la sua concezione dell'"*opposizione polare*" (cfr. Guardini, 1993)¹⁰, con il teologo francese Gaston Fessard (1897-1978), con Alberto Methol Ferré (1929-2009), importante intellettuale latinoamericano, con Michel De Certeau (1925-1986). Al riguardo, è consigliabile la lettura dell'importante volume di Massimo Borghesi (2017) che approfondisce le significative linee di influenza tra i pensatori appena citati, evidenziando l'importanza delle loro opere nella formazione generale di Jorge Bergoglio e, nello specifico, nell'assunzione della dialettica "polare", cioè di un pensiero che unisce dinamicamente gli opposti senza cancellarli e senza ridurli forzatamente all'Uno, facendo così della molteplicità e dell'unità i due poli di una creativa tensione ineliminabile. È proprio in questa prospettiva che trova fondamento la proposta pedagogica su "mente-cuore-mani".

4. Idee che partono da lontano. Confronti con Pestalozzi e altri

Uno sguardo in prospettiva diacronica rispetto alla tematica che stiamo considerando consente di evidenziare l'intima affinità tra le suddette parole-chiave di Papa Francesco sull'educazione e le importanti intuizioni di uno dei massimi pedagogisti della storia, Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). Il metodo pedagogico pestalozziano, che ha avuto larga influenza nella pedagogia successiva, si fonda proprio sul graduale e integrale sviluppo di queste tre facoltà (Pestalozzi, 1967). La *mente*, in quanto forza dell'intelletto, comincia a svilupparsi nel bambino attraverso l'*intuizione* che, nella sua dimensione *esterna*, a partire cioè dall'immediata percezione della realtà e del mondo, lo aiuta a fondare e a trascendere la mera sensibilità per portarlo a cogliere il significato profondo delle cose. Il *cuore*, come *intuizione interna* che si esprime comunque nella concretezza dell'amore e nello slancio della fede, lo introduce al bello, al bene, all'anima, a Dio, perciò ai sentimenti estetici, all'esperienza religiosa, alla legge morale. La *mano*, attraverso la quale si manifesta la creatività umana che diventa arte e lavoro, rispondendo così alle molteplici esigenze della professione e della vita pratica.

Per Pestalozzi queste tre forze naturali devono essere coltivate innanzi tutto dalla famiglia, a partire dall'affetto materno, per garantire l'iniziale sviluppo "elementare" nell'ambito della normale quotidianità, nella semplicità delle cose e degli avvenimenti di ogni giorno, per approfondirsi poi successivamente – senza tuttavia perdere l'intimo spirito della vita familiare – nell'esperienza scolastica, ossia nella scuola del popolo, capace di educare all'osservazione, di perfezionare il linguaggio e di coniugare esperienze e sa-

10 Il filosofo italo-tedesco è un punto di riferimento fondamentale per Bergoglio, che scrisse la sua tesi di dottorato nel 1986 a Francoforte proprio sulla concezione filosofica dell'"opposizione polare".

pere astratto, e infine nel lavoro, che – esso stesso come scuola trasversale – assume un insostituibile valore formativo e permette all’essere umano di affermare la propria personalità sulla natura e sul mondo manifestando pienamente quello che egli sa e soprattutto quello che egli è.

Altri grandi pedagogisti, a partire dalla proposta metodologica di Pestalozzi e senza perdere di vista l’immane unitarietà dell’agire pedagogico, hanno concentrato la loro attenzione sull’una o sull’altra delle tre facoltà, dando rilievo e portando contributi specifici per diversi livelli di scolarità.

Senza soffermarsi sui dettagli delle loro proposte pedagogiche e limitandoci ad inviare alla bibliografia indicata in nota, basti ricordare l’importanza assegnata al “cuore” e alla spiritualità del bambino, da Friedrich Fröbel¹¹ a Don Giovanni Bosco¹² a Edith Stein¹³; alla “mente” da Friedrich Herbart¹⁴, a Maria Montessori¹⁵, a Jerome Bruner¹⁶; alla “mano” dalla teoria pragmatica dell’esperienza di John Dewey¹⁷ alla pedagogia del lavoro di Giorgio Ker-

- 11 Fröbel (1782-1852) è stato l’ideatore dei *Kindergarten* dove il bambino vive di un caldo clima affettivo, che favorisce l’espressione della spiritualità, la spontaneità, il gioco. Cfr. Fröbel, 1993.
- 12 Elemento qualificante nell’opera educativa di don Bosco è la consapevolezza che «l’educazione è cosa di cuore», il far prevalere le “ragioni del cuore”, il “prendere a cuore”: “Tale prendere a cuore aveva in don Bosco il senso dell’aver premura per l’altro fino a declinare tale sentimento nella forma intensa della dedizione”. (Don G. Bosco, *Trattatello sul sistema preventivo*; questi scritti di Don Bosco vengono riportati all’interno di vari studi pedagogici, tra i quali quelli di Pietro Braido e, più recentemente, in Laneve, 2007, p. 34.
- 13 Per Edith Stein, quando l’essere umano vive e agisce integralmente, quando cioè “tutto l’uomo” riesce ad esprimersi, nulla resta escluso e allora “egli pensa col cuore”. “Pensare col cuore”: questa profonda realtà succede quando si sperimenta qualcosa di interiore, simile allo sbocciare di una vita nuova superiore e più potente, la vita divina (Stein, 1988, p.452)
- 14 Herbart (1776-1841), fautore di un’istruzione educativa che fa leva sull’interesse come punto cardine del pensiero pedagogico, postula una dettagliata teoria dell’apprendimento, per la quale gli strumenti essenziali per lo sviluppo intellettuale sono le discipline di studio (Herbart, 1997).
- 15 Nel suo capolavoro del 1949 pubblicato in inglese col titolo *The Absorbent mind*, tradotto nel 1952 col titolo *La mente del bambino. Mente assorbente*, Maria Montessori presentava la sua pedagogia fondata su basi scientifiche, capace di evidenziare la stupefacente “chimica mentale” che il bambino può sviluppare attraverso l’educazione: “Esiste, ignorata, un’entità psichica, una personalità sociale, immensa per moltitudine di individui, una potenza del mondo che deve essere presa in considerazione; se aiuto e salvezza possono venire, ci verranno soltanto dal bambino; perché il bambino è il costruttore dell’uomo. Il bambino è dotato di poteri sconosciuti, che possono guidare ad un avvenire luminoso. Se veramente si vuole mirare ad una ricostruzione, lo sviluppo delle potenzialità umane deve essere lo scopo dell’educazione” (Montessori, 1999, p. 86).
- 16 Jerome Bruner (1915-2016) afferma che alla base dell’azione formativa stanno precisi “modelli della mente” e dell’apprendimento, dotati di conseguenze altrettanto riconoscibili sulle pratiche di insegnamento e sulle modalità di apprendimento degli alunni. “La moderna pedagogia sempre più ritiene che il bambino debba essere consapevole dei suoi processi di pensiero e che sia cruciale che il pedagogo e l’insegnante lo aiutino a diventare più ‘meta cognitivo’, ad essere consapevole dei propri processi di apprendimento e di pensiero, del fatto che lui stesso è l’oggetto dello studio... Dotarlo di una buona teoria della mente... è una parte dell’aiuto in questa direzione [...]. Sottovalutare il potere della cultura di plasmare la mente umana e rinunciare ad assumere il controllo su questo potere è commettere un suicidio morale” (cfr. Bruner, 2001, p. 198; 2005).
- 17 John Dewey (1859-1952) sostiene che l’educazione è “ricostruzione e riorganizzazione dell’esperienza che accresce il significato dell’esperienza stessa ed aumenta l’abilità nel dirigere il corso dell’esper-

schensteiner¹⁸, alle intensissime pagine filosofiche di Martin Heidegger¹⁹ a quelle poetiche di Reiner Maria Rilke.²⁰

5. Pedagogia dell'uscire e della migrazione

Il pensiero pedagogico di Papa Francesco coniuga coerentemente la direzione di impegno che finora ho definito “*pedagogia dell’armonia*” con quella, del tutto coerente con la prima pur apparendo a una lettura superficiale perfino opposta, che si configura come “*pedagogia dell’uscire e della migrazione*”.

Una delle idee-chiave tipiche di Papa Francesco è espressa da una parola, un verbo, che conserva l’intensa forza evocativa che soltanto le parole del popolo sembrano possedere: le parole che non sono autoreferenziali, chiuse nel ristretto ed esclusivo vocabolario che rari *vip* pseudo-eruditi amano mantenere sotto naftalina nei loro circuiti di lusso, nelle cripte dello spirito imbalzamato, ma parole che “escono”. Parole che trasgrediscono alle liturgie letterarie omologate dalla convenienza formale, alle sterili litanie di riti che uccidono la sacralità, per essere comprese dalle periferie linguistiche, esistenziali, culturali, religiose. Le parole altisonanti, come le auto “di lusso” sono patrimonio di pochi, che le proteggono nei garage. Le parole “utilitarie” sanno percorrere i traffici caotici, parcheggiano dovunque senza problemi e chiunque può stare al volante. Papa Francesco, come sappiamo, preferisce le “utilitarie” che, come dice la parola stessa, risultano più “utili” al suo viaggio.

Sappiamo che “uscire” è un’altra delle idee-forti che Bergoglio utilizza quasi come un imperativo da ascoltare e ubbidire coerentemente da parte di ciascuno, tanto più da parte degli educatori. Questo concetto si lega strettamente a quello efficacissimo di “*balconear*”, che egli utilizza frequentemente ricavando questa parola dal “lunfardo”, il colorito dialetto sociale che si parla nelle periferie che attraversano Buenos Aires, la lingua-madre della gente del porto.

rienza successiva [...] Quando l'educazione è concepita in termini di esperienza una considerazione deve dominare chiaramente tutte le altre. Tutto ciò che può essere chiamato materia di studio [...] deve essere tratto dal materiale che rientra nell'ambito dell'ordinaria esperienza quotidiana. Sotto questo riguardo la nuova educazione contrasta nettamente coi procedimenti che muovono da fatti e da verità” (Riportato in *Nuovo Dizionario di Pedagogia*, a cura di Flores D’Arcais, 1982, pp. 964-965).

- 18 Per Kerschensteiner (1854-1932), la missione dell’uomo si esplica – in una prospettiva etico-civile-sociale che per lui diventa “*Scuola del Lavoro*” – proprio attraverso la concretezza dell’azione, perciò nell’educazione al lavoro, che è base anche dell’educazione morale.
- 19 “*La mano – afferma Heidegger – è qualcosa di particolare [...] L’opera della mano è più ricca di quanto non siamo disposti a credere usualmente [...]. I gesti della mano trapassano ovunque attraverso il linguaggio, e questo avviene nel modo più puro quando l’uomo parla tacendo*”. Heidegger (1978), pp. 105-111.
- 20 “*La fiaba delle Mani di Dio*” è la prima delle “*Storie del Buon Dio*” narrate da Rilke. La “mano” è per lui l’espedito che gli consente – nel rapporto educativo – di alludere alla relazione di Dio con le sue creature e, cosa ancora più complessa, alla relazione trinitaria; essa, la mano, può permettere la comprensione di quanto di misterioso, meraviglioso ma anche inquietante e – per certi versi – drammatico è avvenuto ed avviene nella creazione del mondo e, in particolare, nella formazione dell’uomo. Rilke, 2007.

“*Balconear*” è una parola per noi quasi intraducibile nel suo senso più profondo, data la ricchezza della sua semantica: parola estranea all’erudita “cultura dello scarto”, rinchiusa nella sua cerchia esclusiva, ma di immediata comprensione per chi abita la “cultura e il vocabolario della periferia”, per chi sta fuori perché preferisce “uscire”, imbarcarsi, costretto com’è ad affrontare la notte a cielo aperto.

Con “*balconear*” si intende “stare al balcone”, “stare alla finestra”, “stare alla porta”, “fermarsi sulla soglia”, “cincischiare” perdendo tempo in modo inconcludente: si riferisce agli stati d’animo e situazioni che enfatizzano la “chiusura”, la sfera “intra”, l’“intra moenia”, il recintato spazio psicologico-esistenziale dove si accumulano con diverse prevalenze la paura, la passività, la viltà, la diffidenza, l’iperprotezione, l’autosufficienza.

Papa Bergoglio critica i *balconeros*, quelli che stanno lì, alla finestra: un’efficace sollecitazione educativa rivolta in primo luogo ai cristiani in pantofole, che stanno sulla difensiva in attività realmente senza senso.

Critica nei riguardi di chi non si lascia orientare dalla “speranza”, che spinge a navigare, a guardare all’orizzonte per andare lontano e affrontare il mare aperto: spesso si sceglie di non sciogliere gli ormeggi e di restare “parcheggiati nella laguna artificiale [...], là dove tutto è comodo e sicuro”²¹ È critica pungente che riguarda quanti, uomini e donne del nostro tempo, sono *balconeros* della mente, del cuore, delle mani, rappresentanti di un’estetica senza etica, figli della velocizzazione e per molti versi fermi ai blocchi di partenza, con il cuore chiuso, la testa intorpidita e anestetizzata, le mani dedite all’impegnativo trastullo di “mettere i bigodini alle pecore”.

È appassionata esortazione a lanciare *mente-cuore-mani* nella direzione dell’“uscire”, inserendo queste tre dimensioni in una prospettiva vocazionale che sappia davvero leggere i segni dei tempi e, d’altra parte, liberando l’“uscire” sia dal rischio dell’ingenua improvvisazione, dato che “uscire non vuol dire correre verso il mondo senza una direzione, senza un senso” (E.G., 63, p. 73), sia da quello di essere una fuga schizofrenica dal tempo e dallo spazio, da se stessi e dal prossimo²², per conferire invece anche a questa esperienza l’imprescindibile qualità pedagogica dell’*armonia*.

Mente cuore e mani sono perciò chiamate a *essere viaggio*: un viaggio che non si pone come esperienza aleatoria, estemporanea e superficiale ma che implica, anche in questo caso, un sapiente e armonioso equilibrio tra le sicurezze acquisite e l’incertezza costitutiva della ricerca e degli sconfinamenti esistenziali e culturali: “*Nell’educare c’è un equilibrio da tenere, bilanciare bene i passi: un passo fermo sulla cornice della sicurezza, ma l’altro andando nella zona a rischio*” (Discorso di Papa Francesco del 7 giugno 2013).

21 Meditazione mattutina a Santa Marta, 29 ottobre 2013 (in “*Osservatore Romano*” del giorno dopo).

22 Ricordo le affermazioni di Claudio Magris su distorte interpretazioni del significato del viaggio: “*C’è un’altra immoralità del viaggio, la chiusura dinanzi alla diversità del mondo. Il viaggiatore mitteleuropeo è facilmente un Ulisse in veste da camera [...], uno che vorrebbe navigare fra una poltrona e una biblioteca, sul blu oceanico dell’atlante piuttosto che su quello delle onde*” (Magris, 2005, p. XIX).

È necessario per ciascuno di noi, ma anche per le nostre comunità, di affrontare la “zona rischio” con una “mente” che sappia spaziare, con un “cuore” che sappia correre per andare incontro al prossimo, con mani che non stiano inoperose ma che trasformino il mondo²³.

In questa prospettiva critica del “balconear” e aperta al viaggio identitario, gli interventi scritti-parlati di Papa Francesco sono davvero moltissimi. Ne riporto soltanto alcuni, che non hanno bisogno di commenti:

Voglio che si esca fuori, voglio che la Chiesa esca per le strade, voglio che ci difendiamo da tutto ciò che è mondanità, immobilismo, da ciò che è comodità, da ciò che è clericalismo, da tutto quello che è l'essere chiusi in noi stessi. Le parrocchie, le scuole, le istituzioni sono fatte per uscire fuori, se non lo fanno diventano una ONG e la Chiesa non può essere una ONG²⁴.

In una delle sue prime meditazioni a “Santa Marta” egli parla di “esodo da noi stessi”, di “uscite da noi stessi”:

*È necessario uscire da noi stessi e andare incontro ai fratelli bisognosi, ai malati, agli ignoranti, ai poveri, agli sfruttati [...]. Se noi non riusciamo a fare questa uscita da noi stessi verso quelle piaghe (di Gesù e dei fratelli), non impareremo mai la libertà...”: bisogna avere il “coraggio di andare in quell'altro ‘santuario’ che sono le piaghe dei nostri fratelli e sorelle bisognosi, che soffrono²⁵
Serve una Chiesa che non abbia paura di entrare nella loro notte...capace di incontrarli nella loro strada...in grado di inserirsi nella loro conversazione.²⁶
Il Vangelo ci invita sempre a correre il rischio dell'incontro con il volto dell'altro, con la sua presenza fisica che ci interpella, con il suo dolore e le sue richieste, con la sua gioia contagiosa in un costante corpo a corpo (Evangelii Gaudium, n. 88)*

Papa Francesco, proprio per la costruzione della “cultura dell'incontro”, insiste fortemente sull'importanza dell'impegno pedagogico:

Uniamo le nostre forze per favorire una cultura dell'incontro, del rispetto, della comprensione e del perdono reciproci. Per la costruzione di una tale cultura,

- 23 Va comunque sottolineata l'insistenza con la quale Papa Francesco, in una fase storica che enfatizza prevalentemente la fredda razionalità tecnocratica e il tornaconto materiale, propone una *civiltà della compassione*, fondata sul *principio della misericordia* nella vita della comunità degli uomini. Su questi temi, Marko Ivan Rupnik scrive: “*Forse è venuto il tempo in cui si può riscoprire il cuore come luogo dell'integrazione, come luogo in cui l'uomo è già intero, non frantumato, smembrato*”. Spidlík, Rupnik, 2008. Una vita “*senza cuore*” diventa cinica e comporta, da un lato, il rischio di sopravvalutare se stessi e di considerarsi l'ombelico del mondo, dall'altro può indurre a diventare troppo duri con se stessi, perdendo la giusta autostima e non riconoscendo i doni che Dio ha offerto. Cfr. Masciarelli, 2008 pp. 15-27.
- 24 Incontro con i giovani argentini nella Cattedrale di San Sebastián, XXVIII Giornata mondiale della gioventù, Rio de Janeiro, 25 luglio 2013.
- 25 Meditazione mattutina nella Cappella della *Domus Sanctae Marthae*, 11 maggio 2013 – cfr. “*L'Osservatore Romano*” del 12 maggio 2013).
- 26 Incontro con l'episcopato brasiliano, Rio de Janeiro, 27 luglio 2013 (in occasione della XXVIII GMG).

vorrei sottolineare in particolare l'importanza della formazione che non è solo trasmissione di conoscenze, ma passaggio di una testimonianza vissuta, che presuppone lo stabilirsi di una comunione di vita, di una 'alleanza' con le giovani generazioni.

Già quando era ancora il Cardinale Bergoglio, indicava la necessità di puntare in alto, di “guardare l'orizzonte” e, per questo, di essere esperti e testimoni dell’ “*arte di camminare*”:

Camminare è un'arte, perché, se camminiamo sempre in fretta, ci stanchiamo e non possiamo arrivare alla fine, alla fine del cammino. Invece, se ci fermiamo e non camminiamo, neppure arriviamo alla fine. Camminare è proprio l'arte di guardare l'orizzonte, pensare dove voglio andare, ma anche sopportare la stanchezza del cammino. E tante volte il cammino è difficile, non è facile. 'Io voglio restare fedele a questo cammino, ma non è facile, senti: c'è il buio, ci sono giornate di buio, anche giornate di fallimento, anche qualche giornata di caduta... uno cade, cade'. Ma pensate sempre a questo: non avere paura dei fallimenti; non avere paura delle cadute. Nell'arte di camminare, quello che importa non è di non cadere, ma di non 'rimanere caduti'. Alzarsi presto, subito, e continuare ad andare. E questo è bello: questo è lavorare tutti i giorni, questo è camminare umanamente. Ma anche: è brutto camminare da soli, brutto e noioso. Camminare in comunità, con gli amici, con quelli che ci vogliono bene: questo ci aiuta, ci aiuta ad arrivare proprio alla meta a cui noi dobbiamo arrivare²⁷.

52

L'arte di camminare prevede naturalmente quella di essere migranti e di incontrare-accogliere i migranti. Si pone qui una questione, come sappiamo attualissima, alla quale Papa Bergoglio attribuisce massima importanza già nell'esortazione “*Evangelii Gaudium*” (n. 210):

I migranti mi pongono una particolare sfida perché sono Pastore di una Chiesa senza frontiere che si sente madre di tutti. Perciò esorto i Paesi a una generosa apertura, che invece di temere la distruzione dell'identità locale sia capace di creare nuove sintesi culturali. Come sono belle le città che superano la sfiducia malsana e integrano i differenti, e che fanno di tale integrazione un nuovo fattore di sviluppo! Come sono belle le città che, anche nel loro disegno architettonico, sono piene di spazi che collegano, mettono in relazione, favoriscono il riconoscimento dell'altro!.

Partendo dalla decisione-vocazione di essere “senza frontiere”, come dimensione costitutiva della Chiesa stessa, Papa Francesco evidenzia la vera e propria “sfida” che anche in questo caso contrappone la “sfiducia malsana”, la resistenza culturale di chi teme la contaminazione identitaria, a quella “generosa apertura”, capace di “riconoscimento dell'altro”, di autentica creatività sociale-interculturale, che rende “belle le città” proprio per la bellezza identitaria generata dalla creativa sintesi-integrazione delle diversità culturali.

27 Discorso agli studenti delle scuole gestite dai Gesuiti in Italia e Albania, 7 giugno 2013... parte dedicata al dialogo con gli studenti).

L'argomento è trattato più analiticamente nel Messaggio per la celebrazione della *LI Giornata mondiale della Pace*, intitolato proprio "Migranti e rifugiati: uomini e donne in cerca di pace".

Dopo uno sguardo oggettivo ai moltissimi di esseri umani che

sono disposti a rischiare la vita in un viaggio che in gran parte dei casi è lungo e pericoloso, a subire fatiche e sofferenze, ad affrontare reticolati e muri innalzati per tenerli lontani dalla meta [...], che fuggono dalla guerra e dalla fame o che sono costretti a lasciare le loro terre a causa di discriminazioni, persecuzioni, povertà e degrado ambientale,

Papa Francesco ci invita ad accoglierli "con uno sguardo carico di fiducia, come opportunità per costruire un futuro di pace". L'indicazione è quella di porci come "città con le porte sempre aperte" - in modo simile alla Gerusalemme descritta dal profeta Isaia (cap. 60) e poi nell'Apocalisse (cap. 21) - capace di accogliere "genti di ogni nazione", sapendo oltretutto che questa disponibilità apre a una creativa reciprocità: quelle genti, quelle persone "non arrivano a mani vuote: portano un carico di coraggio, capacità, energie e aspirazioni, oltre ai tesori delle loro culture native, e in questo modo arricchiscono la vita delle nazioni che li accolgono". Diventa perciò necessario mettere in evidenza e saper apprezzare "la creatività, la tenacia e lo spirito di sacrificio di innumerevoli persone, famiglie e comunità che in tutte le parti del mondo aprono la porta e il cuore a migranti e rifugiati, anche dove le risorse non sono abbondanti": trasformare in "cantieri di pace" le nostre città spesso divise al loro interno e in conflitto proprio sulla presenza "migranti e rifugiati".

Si tratta indubbiamente di un progetto molto complesso e difficile, che si può tuttavia realizzare con successo se, a partire da questa visione della "città aperta", si mette in atto una strategia d'azione fondata sulle seguenti "quattro pietre miliari per l'azione":

"Accogliere", ampliando le possibilità di ingresso legale, evitando di respingere profughi e migranti verso luoghi che continuano a praticare violenze e persecuzioni, bilanciando intelligentemente la sicurezza dei cittadini con il rispetto dei diritti umani fondamentali. Certo, all'accoglienza ci si educa sapendo mettere nel giusto rilievo l'importanza dell'ospitalità, come Papa Bergoglio ricorda: «Non dimenticate l'ospitalità; alcuni, praticandola, hanno accolto degli angeli senza saperlo».²⁸

"Proteggere", riconoscendo la dignità di quanti sono costretti a fuggire da pericoli reali e cercano accoglienza in contesti sicuri e che non li sfruttino, in particolare donne e i bambini esposti a rischi, ad abusi, perfino alla schiavitù.

"Promuovere" lo sviluppo umano integrale delle persone di origine straniera, assicurare ai minori l'accesso all'istruzione, coltivare in tutti lo spirito di dialogo e non la paura, il sospetto, la chiusura, lo scontro.

"Integrare", favorire la piena partecipazione dei rifugiati e dei migranti alla vita della società che li accoglie e la loro attiva collaborazione alla promozione integrale della comunità locale.

28 Ebrei 13,2.

Queste quattro idee-chiave possono configurarsi come linee fondative di una progettualità pedagogica che si muova nell'orizzonte dell'interculturalità.

6. Paulo Freire: la metafora della “pensilina”

Le appassionate esortazioni di Papa Francesco sul “non stare alla finestra” richiamano gli insegnamenti di un'altra importante figura, il grande pedagogista Paulo Freire (1921-1997). Mi riferisco in particolare a suoi scritti, in realtà poco noti, sulla sua esperienza dell'esilio.

Freire mette a fuoco la condizione di chi viene a trovarsi in terra straniera, impossibilitato a tornare a casa propria eppure sempre pronto ad un viaggio di ritorno: una condizione esistenziale che lega fortemente l'esiliato e l'immigrato, figure che, in fondo, per molti aspetti si assomigliano, anche perché vivono una comune condizione di precarietà nella quale non è semplice trovare un positivo equilibrio: la “rottura” che essa comporta rischia di provocare una frammentazione identitaria difficilmente sanabile.

Egli ha sperimentato tale condizione sulla propria pelle, per sedici anni, e ne parla come di una sfida difficile dalla quale non è facile uscire a testa alta.

Ha saputo tuttavia vederne i lati positivi, riconoscere linee di possibile umanizzazione presenti e offrire alcune indicazioni di percorso – collegate all'esperienza dell'“uscire”, dell'andare “fuori”, dell'essere perciò “fuorusciti” – che racchiudono preziosi suggerimenti pedagogici.

Egli definisce efficacemente il “fuoruscito”, l'“esiliato” e la sua condizione di precarietà: “È chi sta con la valigia pronta, in una stazione ferroviaria, aspettando un treno che non sa neppure se esista, né a che ora passa!” (Freire 1986, pp. 56-60).

Figlio di un “contesto d'origine”, l'esiliato è chiamato a vivere un contesto che Freire definisce “*in prestito*”: un contesto che ti è messo tra le mani, non sai per quanto e a volte non sai perché, ma puoi farne tesoro e, nello stesso tempo, dargli qualcosa di te: esso è un prestito a te, tu sei un prestito ad esso.

Chi vive l'esilio – o un'esperienza simile – rischia di non coglierne il valore umanizzante e ha perciò bisogno di imparare alcune “cose fondamentali”.

È necessario vivere con intensità – “in maniera drammatica”, per Freire – “il difficile passaggio della rottura che l'esilio comporta, [...] quell'ambiguità di essere e non essere”. In cosa consiste, possiamo chiederci, l'equilibrio proposto da Freire?

Da una parte, rispetto all'identità culturale d'origine e ai suoi limiti, è necessario evitare di cadere nella facile modalità del rifiuto: “Mai negare le proprie specificità”, mai disprezzare, mai scaricare contro di essa le proprie angosce o recriminazioni “assumendo la posizione di chi si sente ferito o offeso dal proprio contesto, come se fosse questo il responsabile del tuo esilio”.

Dall'altra, non va seguita neppure la modalità, ancora più diffusa, della nostalgia passivizzante e immobilizzante.

È questo il caso dell'“esiliato che trasforma l'esilio in una pensilina permanente [...] dove attendere che la pioggia passi”: il caso di chi, “bloccato,

immobile [...] si annega nell'immaginazione del possibile". La metafora della "pensilina" è evidentemente simile allo "stare alla finestra" (il "balconear" di Papa Francesco): è indicativa del rischio del ritiro apatico e inerme, centrato nell'enfatico rimpianto del passato e incapace di relazionarsi alla vita e al tempo, al presente e al futuro. Non ci si può fossilizzare in tale posizione: "Se non si va oltre la figura della pensilina, si arriva un giorno a rendersi drammaticamente conto di essere consumati, non avendo fatto nulla o quasi, mentre si attendeva che la pioggia smettesse di cadere".

Freire pertanto – coerentemente con tutta la sua impostazione pedagogica, che valorizza l'attivo protagonismo del soggetto – propone di "assumere il contesto in prestito", di non rifiutarlo mai, di non cadere in superficiali forme di valutazione negativa: "Non ci si può permettere di esprimere giudizi di valore sulle espressioni culturali del contesto provvisorio, nei quali risulti una valutazione assolutamente negativa al suo riguardo". Al contrario, è necessario e umanizzante "accettarlo senza rabbia, con lucidità, in maniera emotivamente equilibrata".

È estremamente interessante la sua proposta di approccio positivo e operativo che si applica ad entrambi i contesti: far tesoro della giustificata "pre-occupazione" per il contesto d'origine e trasformarla in fattiva "occupazione" nel contesto in prestito. La "pensilina" – come lo "stare alla finestra" – allude ad una sterilità che nega l'occupazione nel presente e banalizza il legame con il passato.

L'esiliato è chiamato a non essere un peso morto ma ad interessarsi decisamente al presente, sporcandosi le mani nell'azione concreta e solidale per il mondo che lo ospita.

In questo modo, il legame con le proprie radici resta vitale e fecondo. L'agire da soggetto nella nuova situazione, a sua volta, rinforza i motivi di amore per la propria storia e per la propria gente. Si attua così una creativa circolarità passato-presente, che apre la strada ad un protagonismo equilibrato e umanizzante: "Nella misura in cui, assumendo criticamente il contesto in prestito, tengo il mio come costante pre-occupazione, mantengo attenzioni, direi quasi affettuose, per i tratti culturali che mi sono portato in esilio. Se non mantengo vive le mie caratteristiche, corro il rischio, in un certo senso, di perdermi. Se, invece di conservare i miei tratti, in essi mi affogo, ugualmente mi perdo".

Sappiamo con quanta partecipazione attiva Freire abbia vissuto le situazioni che hanno ospitato il suo esilio, e sappiamo pure quanto gli sia rimasto in cuore il suo Brasile.

Proprio questa dinamica unificazione passato-presente, nella fruttuosa apertura all'interculturalità, può giustificare l'affermazione di Freire: "Per me l'esilio è stato profondamente pedagogico".

Sono chiare le indicazioni che provengono da questa lezione di Freire in prospettiva interculturale. Esse interpellano soprattutto "i migranti", "usciti", in particolare quanti arrivano in una terra straniera che per loro diventa nuova dimora, "in prestito" o definitiva.

L'indicazione di Freire diventa perciò un imperativo pedagogico, che dà

valore all'esperienza dell'“uscire” con evidenti implicazioni nella formazione: contro ogni forma di radicamento culturale tenere viva la “pre-occupazione” per la terra di origine e valorizzare le sue espressioni culturali senza sottoporle ad una controproducente rimozione o negazione; nel contempo, impegnarsi-occuparsi attivamente nel contesto di arrivo, partecipando alla positiva trasformazione dell'esistente e sapendo che questo agire non è fine a se stesso ma diffonde i suoi benefici in prospettiva planetaria.

In ogni caso, in ogni situazione, l'esperienza dell'“uscire” diventa un'importante testimonianza di solidarietà attiva da parte di chi interpreta la propria vita in modo costruttivo, come un viaggio senza sosta in cui scoprire se stessi e scoprire-amare il mondo, che nel viaggio si fa sempre prossimo.

7. Disegnare il mondo

Papa Francesco ha avuto un rapporto personale fatto di grande reciproca stima con il grande poeta argentino Jorge Luis Borges. A lui desidero riferirmi con una suggestione finale, che ritengo pienamente coerente con il focus assegnato a questo scritto. Il grande poeta narra di un “uscire” per intraprendere un viaggio che è metafora dell'educazione integrale e armoniosa, dove ogni cosa, nella fitta trama della relazionalità dialogica, può arricchire e dare originali contributi all'identità dell'essere umano.

“Un uomo si propone i compiti di disegnare il mondo. Trascorrendo gli anni, popola uno spazio con immagini di province, di regni, di montagne, di baie, di navi, d'isole, di pesci, di dimore, di strumenti, di astri, di cavalli e di persone. Poco prima di morire, scopre che quel paziente labirinto di linee traccia l'immagine del suo volto” (Borges, 1999).

Ritengo che le esortazioni pedagogiche di Papa Francesco possano essere un aiuto davvero credibile a far tesoro del “labirinto di idee” che attraversano la nostra vita e che impegnano la nostra mente, il nostro cuore, le nostre mani, per insegnarci a “disegnare il mondo” e a renderlo più corrispondente alle nostre esigenze più autentiche.

Riferimenti bibliografici

- Bauman Z. (2002). *Modernità liquida*. Roma-Bari: Laterza.
- Borges J.L. (1999). *Epilogo*, in *Artefice*. Milano: Adelphi.
- Borghesi M. (2017). *Jorge Mario Bergoglio. Una biografia intellettuale*. Milano: Jaka Book.
- Bruner J. (2001). *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli.
- Bruner J. (2005). *La mente a più dimensioni*. Bari: Laterza.
- De Certeau M. (1993). *Mai senza l'altro. Viaggio nella differenza*. Magnano: Qiqajon, 2007.
- De Certeau M. (2010). *L'invenzione del quotidiano*. Roma: Edizioni del Lavoro.
- De Lubac H. (1968). *Méditation sur l'Église*. Paris: Edition du Cerf.
- Flores D'Arcais G. (1982). *Nuovo Dizionario di Pedagogia*. Milano: Paoline.
- Freire P. (1971). *La pedagogia degli oppressi*. Milano: Mondadori.
- Freire P., Betto F. (1986). *Una scuola chiamata vita*. Bologna: EMI.

- Fröbel F. (1993). *L'educazione dell'uomo*. Firenze: La Nuova Italia.
- Guardini R. (1993). *La fine dell'epoca moderna*. Brescia: Morcelliana.
- Heidegger M. (1978), *Che cosa significa pensare?* Milano: Sugarco.
- Herbart F. (1997). *Pedagogia generale derivata dal fine dell'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Laneve C. (2007). *L'educatore, oggi, tratti per un profilo di san Giovanni Bosco*. Bari: SEU.
- Lipovetsky G. (2017). *L'estetizzazione del mondo*. Palermo: Sellerio.
- Magris C. (2005). *L'infinito viaggiare*. Milano: Mondadori.
- Masciarelli M.G. (2008). *Il cuore. Spiritualità. Cultura. Educazione*. Todi-Perugia: Tau.
- Milan G. (1994). *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*. Roma: Città Nuova.
- Milan G. (2008). L'educazione come dialogo. Riflessioni sulla pedagogia di Paulo Freire. *Studium Educationis*, 1, pp. 43-69.
- Milan G., Cestaro, M. (2016). *We can change. Seconde generazioni, Mediazione interculturale, Città. Sfida pedagogica*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Montessori M. (1999). *La mente del bambino. Mente assorbente*. Milano: Garzanti.
- Morin E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Papa Francesco (2015). *Laudato Si' – Lettera enciclica sulla cura della casa comune*. Milano: Centro Ambrosiano.
- Papa Francesco (2016). *Evangelii Gaudium- Esortazione apostolica*. Milano: Ancora.
- Pestalozzi J.H. (1967). *Come Gertrude istruisce i suoi figli*. Firenze: La Nuova Italia.
- Rilke R.M. (2007). *Storie del Buon Dio*. Firenze: Passigli.
- Stein E. (1988). *Essere finito e Essere eterno*. Roma: Città Nuova.
- Vyšeslavcev B.P., Špidlík T., Čemus R., Damour F., Cicali C.A., Squilloni D., Citterio E., Rupnik M.I. (2008). *L'intelligenza spirituale del sentimento*. Roma: Lipa.

SE