

## **Educazione e pensiero. Una riflessione ripensando la lezione di Luigi Secco**

*(Education and Thought: A Reflection on  
Luigi Secco's Lesson)*

**Stefano Peretti**

### **Abstract**

*The creative osmosis of education and thought, structured in the hermeneutic plot of the "Truth of Being", according to the structure of the dialoguing relationship, leads to the authenticity of the educational relationship, which does not appear authentic simply because it happens. However, only it happens if its vital context resides in free consciousness.*

**Keywords:** education, thought, Secco

### **Abstract**

*L'osmosi creativa di educazione e pensiero, strutturata nella trama ermeneutica della Verità dell'Essere, secondo l'ordito della relazione dialogante, conduce all'autenticità della relazione educativa, la quale non si palesa autentica per il solo fatto che accade, ma unicamente accade se il suo contesto vitale alberga nella libera coscienza.*

**Parole chiave:** educazione, pensiero, Secco

Legare la dinamica umana della realtà educativa alla riflessione e alla ricerca gnoseologica della mente umana è inscritto nel cuore della persona, ma non è sempre stato chiaro, evidente e pacifico durante il progredire dei secoli. Ciascuno di noi, ogni giorno, conversa con altri. La parola è lo strumento di relazione più quotidiano, più immediato, più logoro, ma anche più ardimentoso, più entusiasmante, più futuribile. La parola del nostro umano è, però, talvolta "cosificata", vale a dire privata dell'ampio respiro ontologico a vantaggio, apparente, di un utile contingente e angustamente finalizzato. Non ci chiediamo mai se il nostro eloquio investa la necessità, pur umana e doverosa, di comprenderci o se il costrutto sintattico del nostro pensiero costruisca e costituisca una relazione di essere.

### **1. Pensiero e atto: un'alleanza possibile?**

La tensione strutturalmente dialettica tra parola e atto qualifica il linguaggio nella sfera dell'Essere, connotando i tratti caratteristici dell'esistenza umana non per ciò che uno fa o è nella disponibilità di agire, ma essenzialmente tramite ciò che riceve e riesce, di conseguenza, a donare. Tale tensione rileva, altresì, che l'atto umano, e per ciò stesso l'atto educativo, quale frutto dell'incontro tra linguaggio e contesto entro i parametri di una *Μετά τα φυσικά* che, libera dalle secche dei limiti fenomenologici, porta a una concezione osmoticamente performativa di pensiero e pedagogia.

Il nostro rapporto con il linguaggio è spesso scialbo e inconsistente, parliamo di tanti argomenti, con tanti vocaboli, forse con troppi neologismi, ma, in realtà, il nostro pensiero è orientato verso un altrove nebuloso. La parola-pensiero è un dono troppo prezioso per essere sciupato, nella distrazione o nell'inutile ciarla, proprio perché è capace di autotranscendersi, di essere metalinguaggio (Heidegger 1973/1988: 27-43, 127-170). Comprendiamo così che il pensiero non è incasellabile nel rigoroso e sterile raziocinio, ma diventa esperibilità

di essere (Heidegger 1968/1986: 125–200), per cui tutta la persona è in tensione dialettica tra parola e azione. Ovviamente consideriamo che l'esperienza non è una mera fruizione dell'utile o del conveniente, ma si configura nella dinamica umana della persona come dinamicità di progressione. Questa precisazione ci colloca nell'ontico del pensiero, e quindi della parola e dell'atto, alveo non della cura dell'immagine, nel qual caso alla radice di questo accadimento muoverebbe una pretesa di orgoglio narcisista (Benedetto XVI 2007), ma come fucina di comprensione, vale a dire la reciprocità relazionale del dono accolto e offerto, esulante dagli spazi asfittici del predefinito, liberata dagli opportunismi dell'utile e dall'ipocrisia del contingente.

L'intravedere una possibile osmosi tra educazione e pensiero porta la persona, di ogni luogo e di ogni tempo, a non fermarsi alla funzionalità della spiegazione, ma ad assaporarne anche la comprensione, grazie alla quale tutto diviene corollario imprescindibile per arrivare a una esauriente ed esaustiva spiegazione, non disgiunta da un'inevitabile e conseguente comprensione in grado di definirne non solo i parametri, ma soprattutto di darne forma e colore esatti, affinché possa esserci l'accadimento dell'appropriazione, cioè la verifica di una assimilazione che diventa esistenza, di un percorso che si fa vita, di un leggere che diventa storia e memoria.

## **2. Parola e Essere: estraneità od osmosi?**

Tale visione ci porta a pensare e volere l'atto umano collocato esclusivamente nell'ambito dell'Essere, in quanto ogni persona è nel suo essere capacità infinita e sorgiva di elevarsi infinitamente al di sopra di sé stessa (cfr. Ratzinger 1969: 11–47). Ecco perché sia il pensiero che l'azione sono costitutivamente ancorati all'Essere e non all'utile. L'utile, diversamente da quanto può apparire di primo acchito, non è ancorato alla necessità profonda, ma alla contingenza più indeterminata. La necessità vera è ciò che sorgivamente accade come

libero e inesigibile (111–120). Questo può avvenire solo nella sfera dell'Essere. Qui nasce e si edifica l'atto educativo, che nella sua essenza è atto d'amore, una passione vera e generativa dell'Essere per l'essere (cfr. Benedetto XVI 2005: nn. 1- 2, 7). Senza questo "perdersi", infatti, nell'infinità dell'Essere, non si potrà mai avere un autentico ritrovarsi, percepirsi, comprendersi e comprendere (cfr. Ratzinger 1974/2005: 170 sgg.). Noi, infatti, diveniamo all'esistenza non come una tabula rasa (cfr. Ratzinger 2004: 35–43), ma entro il contesto di una cultura che dice vita, storia, memoria, futuro, dialogo, impegno. Ecco perché il linguaggio non è un mezzo di potere, ma un'occasione di dono: non dev'essere asservito al conveniente, all'apparenza, al dominio, alla manipolazione, al plagio ma solo deve inerire al Bene (cfr. Ratzinger 2004: 27–34), che è in definitiva la vera bellezza. Quando la parola diventa potere, quindi slegata dalla culla dell'ontologico, allora l'azione non scaturisce da una comprensione di relazionalità umana reciproca ma è solo bieco trasformismo dell'utile, belluina fruizione del conveniente, misconoscimento omicida della singolarità e originalità della persona. Ricordiamo Joseph Ratzinger:

L'orizzonte è allargato enormemente, così anche le nostre possibilità di agire in questo mondo. E ciò nonostante dobbiamo dire che questa generazione, in un senso più profondo, dorme. È chiusa in sé, perché vede soltanto quanto può fare e avere, e si ferma alla facciata esteriore della realtà, alle cose materiali che può prendere in mano. Ma proprio così, siamo sempre più chiusi in noi stessi e non siamo più capaci di andare realmente all'infinito, di vedere la trasparenza della luce divina nella materia creata, in noi stessi l'occhio del nostro cuore: i nostri sensi interiori sono ottenebrati dal vedere tutte queste cose esteriori che ci aiutano a fare e ad avere, non rispondono più, non

funzionano più, non hanno più accesso alla vera realtà, alla grandezza del mondo. È per questo che dormiamo. Dorme la nostra generazione (Ratzinger 2003).

Comprendiamo, così, che il rapporto osmotico tra educazione e pensiero non può non inerire al tema ermeneutico e non può non approdare a quello veritativo. C'è nel cuore di ogni persona la nostalgia per qualcosa di più grande di ciò che quotidianamente si vive, di infinito rispetto a ciò che si sperimenta, di eterno relativamente a ciò che ci manca (cfr. Ratzinger 2004: 5-7). Se il linguaggio non veicola la verità allora la struttura semantica uccide, allora non può esserci dialogo tra esseri, e, in definitiva, tutto si riduce a un nulla che, eletto a sistema, diventa tirannia dell'arbitrio. Se il nostro essere non è ancorato alla Verità, allora il nostro agire è un rimbalzo snervante tra ciò che crediamo e ciò che viviamo (cfr. Benedetto 2010). Ma così non si dà alcun accadimento educativo.

### **3. Educazione e pensiero per un cammino di coscienza**

Comprendere e comprendersi escludono la manipolazione di senso e significato, i quali, unicamente accettati in un'ottica veritativa, sanno dare alla comprensione il carattere della realtà perché ancorato alla Verità. Precisa Ratzinger:

Mi sembra significativo che Newman nella gerarchia delle virtù, sottolinei il primato della verità sulla bontà o, per esprimerci più chiaramente, egli mette in risalto il primato della verità sul consenso, sulla capacità di accomodazione di gruppo. Direi quindi: quando parliamo di un uomo di coscienza, intendiamo qualcuno dotato di tali disposizioni interiori. Un uomo di coscienza è uno che non compra mai, a prezzo della rinuncia alla verità, l'andare d'accordo, il

benessere, il successo, la considerazione sociale e l'approvazione da parte dell'opinione dominante. In questo Newman si ricollega all'altro grande testimone britannico della coscienza: Tommaso Moro, per il quale la coscienza non fu in alcun modo espressione di una sua testardaggine soggettiva o di eroismo caparbio. Egli stesso si pose nel numero di quei martiri angosciati, che solo dopo molte esitazioni e molte domande hanno costretto sé stessi a obbedire alla coscienza: a obbedire a quella verità, che deve stare più in alto di qualsiasi istanza sociale e di qualsiasi forma di gusto personale. Si evidenziano così due criteri per discernere la presenza di un'autentica voce della coscienza: essa non coincide con i propri desideri e coi propri gusti; essa non si identifica con ciò che è socialmente più vantaggioso, con il consenso di gruppo o con le esigenze del potere politico o sociale (Ratzinger 2008: 123 sg.).

Proprio la coscienza, àncora educativa della Verità e baluardo di verità per l'educazione, ci dimostra che, pur essendo il linguaggio in relazione anche all'agire, quest'ultimo non lo può manipolare a suo piacimento o per i fini contingenti che lo allettano. Per questo trovo che la sede più adatta per il linguaggio, e di conseguenza per l'ermeneutica veritativa, sia la coscienza, che nessuno può o deve permettersi di manipolare. La coscienza è la sede della Verità (Newman 1969: 248). Ciò non significa che ciascuno, arbitrariamente, determina da sé i criteri dell'agire (cfr. Ratzinger 2009: 5-32), magari secondo l'esigenza dell'utile, poiché tutto questo relativismo condurrebbe alla noia del nulla.

La mia natura sente la voce della coscienza come una persona. Quando le obbedisco, mi sento soddisfatto; quando

le disobbedisco, provo un'afflizione, proprio come ciò che sento quando accontento o dispiaccio qualche amico caro. Un'eco implica una voce; una voce, qualcuno che parla. È colui che parla che io amo e venero (Newman 1910: 314–315).

Siamo, dunque, convinti che la parola produca, solitamente, un'azione ma non possiamo negare che essa denoti, per ciò stesso, l'esistenza di un essere personale. Non vi è alcuna comprensione, alcuna progressione, alcuna dicibilità dell'Essere nel tradimento della verità vissuta e conosciuta. Là dove il percorso dialettico tra parola e azione non inerisce alla Verità significa che quest'ultima è stata sostituita dalle necessità del progresso, dalle ambizioni dell'utile, dall'ipocrisia del contingente. Ciò è provato anche dall'esperienza personale della vita di ciascuno. In essa abbiamo più volte imparato che l'accettazione della Verità non è un atto semplicemente e solamente intellettuale (Benedetto XVI 2010), ma è una dinamica dialettica che coinvolge anche le pieghe più recondite del nostro essere spirituale. Per questo la sede è la coscienza, ovvero il luogo *princeps* dell'Essere, che non può essere coercizzato da nessun indottrinamento formale, non va sottomesso ad alcuna autorità, né confuso con alcuna falsità, né barattato con nessuna convenienza (*Ib.*). Ci ricorda John Henry Newman:

La legge divina è la regola suprema delle azioni; i nostri pensieri, i nostri desideri, le nostre parole, le nostre azioni, tutto quanto è umano, va soggetto al dominio della legge divina, e questa legge diventa suprema della nostra condotta per mezzo della coscienza nostra. Donde ne deriva non essere mai lecito agire contro coscienza; così si esprime anche il quarto concilio lateranense, il quale dice: "*quidquid*

*fit contra conscientiam, aedificat ad gehennam*".// La coscienza non consiste [...] in un desiderio di essere coerenti con sé stessi; essa è un messaggero che viene da Colui che, tanto nella natura che nella grazia, ci parla quasi attraverso un velo e ci ammaestra e ci guida col mezzo dei suoi rappresentanti. La coscienza è un vicario aborigeno, cioè il primo fra tutti, di Cristo, un profeta nelle sue informazioni, un monarca nei suoi ordini, un sacerdote nelle sue benedizioni e nei suoi anatemi; ed anche se l'eterno sacerdozio che si trova incarnato nella Chiesa potesse cessare di esistere, nella coscienza permarrebbe il principio sacerdotale ed avrebbe il predominio (Newman 1999: 216-237).

Ma perché, specialmente il nostro tempo sente l'urgenza inderogabile della necessità di raccordo tra educazione e pensiero? Perché, specie oggi, siamo sollecitati a passare dal vaniloquio efficientista all'essere della parola. Ciò permette la giusta comprensione in una tensione dialettica che è generatrice di senso. Il sentiero è tra i più impervi della filosofia e dell'educazione. La sete profonda di senso è sempre volta a colmare il travolgente nichilismo in cui versa.

Valutando questo bisogno e questa ricerca di senso si evince l'emergere di una istanza educativa ineludibile correlata a una precisa antropologia. La domanda di senso che interpella il "chi sono?" della persona umana fa emergere l'istanza veritativa, circa la prassi educativa, circa i valori di riferimento e, specie, nei modelli antropologici e culturali. Occorre tornare ad assaporare non solo tutte le sfumature di possibilità del linguaggio umano, ma, soprattutto, la poliedricità di senso che la comunicazione tra due persone riveste entro le relazioni umane. Comunicare non è semplicemente un fare un

discorso, ma è all'origine un abitare la parola che implica una dimensione dell'essere in grado di qualificare l'agire<sup>1</sup>: l'essere è motivo del fare.

Il fatto educativo comporta una intesa sulle dinamiche relazionali, poiché ogni singolo soggetto si va esplicando nel suo divenire, e così, valorizzando ciò che gli è proprio, offre agli altri i contorni della sua originale e particolare identità. Il divenire, quale progressiva acquisizione dell'umano e definizione delle specificità del proprio essere, però, non ci deve porre in contesti di relativismo gnoseologico, o, peggio, di spazi indefiniti e labili concernenti la relazione. La dinamica relazionale necessita di una implicanza strutturale con quella veritativa. La Verità non è il pallino della fissità etica, né il rinchiudersi di un pensiero che ha paura della novità, né la clava con cui i contenuti del sapere vogliono dominare le prassi, ma è, essenzialmente, il discriminante tra la dimensione totale e totalizzante dell'Essere e la perniciosa fanghiglia dell'utile, su cui spesso le azioni nostre e di tutti rischiano di scivolare.

#### **4. Quale metodo?**

Ogni atto educativo che non abiti la Verità rischia di essere solo un ulteriore errore. Come cercare di evitare il più possibile gli inevitabili errori? Attraverso quella facoltà squisitamente umana che si chiama dialogo. Esso è l'aiuto imprescindibile nella ricerca della Verità. Questo assunto ci permette di stigmatizzare i fondamentalismi culturali che costellano anche il nostro tempo, i quali, al di là di una apparente democrazia di tolleranza, recano con sé la chiusura a ogni posizione che sia diversa da quella da essi assunta. Per questo l'incontro con la Verità è un cammino pedagogico che coinvolge l'Essere e non si fonda sull'utile. Comprendiamo, così, che quando la nostra esistenza cerca la

---

<sup>1</sup> Cfr. la produzione scientifico-filosofica di Heidegger e Gadamer.

Verità, avviene per essa la maturazione, cioè un approfondimento dell'essere che qualifica, contestualizza, dispiega il fare come incontro, dialogo, reciprocità.

L'osmosi creativa di educazione e pensiero, strutturata nella trama ermeneutica della Verità dell'Essere, secondo l'ordito della relazione dialogante, conduce all'autenticità della relazione educativa, la quale non si palesa autentica per il solo fatto che accade, ma unicamente accade se il suo contesto vitale alberga nella libera coscienza.

Non ogni relazione, pur essendo tale per l'accadimento della stessa, può risultare educativa, cioè consegnare i soggetti implicati ad una maturazione di sé, come conseguimento dell'*optimum* che inerisce alla sfera di ciò che si è e si deve essere. L'incontro con l'altro da sé è foriero di snodi cruciali per la maturazione propria e, di conseguenza, anche altrui, cosicché la comprensione retta di sé e degli altri diventa un percorrere i sentieri della Verità, nella chiara identità di sé e degli altri. La chiarezza e la proprietà specifica dell'identità di ciascuno non sono fissismi dogmatici, ma punti di partenza e ambiti oggettivi entro cui necessariamente si esplica il vero evolversi dell'umano. Nell'amalgama caleidoscopico di educazione e pensiero risiede la verità e la giusta proprietà dell'atto educativo.

Troppi ciarlatani ci offrono ricette per la felicità, troppe volte al "so cosa è bene per te" si è scoperto un pragmatico esercizio dispotico delle funzioni, che non rispetta la libertà costitutiva dell'essere umano. Qualsiasi atto umano, se tale vuole essere, non può prescindere dall'osmosi creativa di pensiero e pedagogia, in cui il soggetto custodisce il proprio sé nel sacrario della coscienza individuale, la sola che può fare esperienza della Verità. È illuminante e rasserenante ciò che scrisse un giovane perito al Concilio del secolo scorso, sosteneva che anche al di sopra del Papa, quale espressione vincolante dell'autorità ecclesiastica, c'è la coscienza individuale, alla quale bisogna obbedire, in caso di necessità anche contro l'ingiunzione

dell'autorità ecclesiastica (cfr. Ratzinger 1968). La Verità non è comunicata ai soggetti dall'esercizio di un ruolo, ma è progressivamente acquisita come dimensione dell'essere proprio di ciascuno, mai ignorando l'originale singolarità specifica di ogni essere umano. È la Verità che ci rende persone. Il raccordo strutturale - gnoseologico tra pensiero ed educazione colloca la persona umana nel respiro infinito dell'Essere.

Non solo. Grazie a questa collocazione l'atto umano di relazione profuma di autenticità. Per essere educativa una relazione deve essere per forza autentica, poiché l'arte di educare è un andare all'essenza della sapienza, in cui l'atto umano diventa capace di superare i limiti della pura ragione per approdare alla verità dell'Essere. Se tale dinamica viene costantemente ricalibrata, neanche l'abitudine intristisce l'avventura del cammino, né l'ovvietà impoverisce il continuo progredire.

L'atto educativo non è un amalgama di tecniche, ma il fiorire di un'arte (cfr. Secco 2022). Proprio la sua appartenenza all'Essere rende chiaro che esso non consta di ricette precostituite, ma è il senso di un cammino, la bellezza di una progressione, la realtà di un continuo approfondimento di maturazione. Proprio l'appartenenza della relazione educativa alla sfera dell'Essere rende chiaro che nessuno può dirsi compiutamente maturo, ma ciascuno è perfettibile di una miglioria di approfondimento fino a un attimo prima di chiudere la propria esistenza.

## **5. In quale contesto?**

L'autenticità di una relazione educativa è nella sua continua ricalibratura dei modelli di vita, degli schemi di apprendimento, dei valori entro cui ordire la trama del proprio esistere nel tempo. La relazione educativa può incontrare difficoltà, incomprensione, dolore, rimanendo, tuttavia, avvincente ed entusiasmante, poiché bellezza e verità possono rinvenirsi soltanto nell'accettazione del dolore e non nel

suo rifiuto (cfr. Ratzinger 2002). La relazione non è un automatismo di impulsi, ma una scelta di vita che sceglie la Vita, perché dà alla libertà individuale il contenuto della Verità, collocandolo entro i parametri dell'Essere e non dell'esistente o dell'utile. La relazione educativa non deve essere impositiva, né coercizzante, né schiava di alcuna autorità, poiché una libertà priva di contenuto annulla sé stessa, poiché la persona umana rimane libera e vera solo all'interno di un ordine di libertà che forma il contenuto dei diritti umani (cfr. Ratzinger 1997). Senza questo abitare la libertà non si possono apprendere neanche i fondamenti del diritto e la consistenza del bene. Quando una persona abusa della propria autorità o della presunta sua superiorità, violenta il sacrario della libertà della creatura umana e connota sé stesso dell'aspetto diabolico del falso e del temerario.

La libertà ha bisogno di un legame originario ad un'istanza superiore. Il fatto che ci sono valori che non sono assolutamente manipolabili, è la vera garanzia della nostra libertà. Chi si sente obbligato al vero e al bene, subito sarà d'accordo con questo: la libertà si sviluppa solo nella responsabilità di fronte a un bene maggiore. Tale bene esiste solamente per tutti insieme; quindi devo interessarmi sempre anche dei miei prossimi. La libertà non può essere vissuta in assenza di relazioni (Benedetto XVI 2011).

Fatalmente la malattia del nostro tempo, che parla tanto di libertà, è l'assenza di relazioni. Non esiste libertà fuori dal contenuto relazionale! Libero non è chi non ha relazioni ma colui e colei che coltiva una progressione infinita di relazioni. Solo così una persona diventa responsabile, quindi capace di amare. Chi impone e s'impone, chi usa un lessico muscolare che continuamente rimanda alle prerogative del ruolo, chi spegne la libera iniziativa altrui, chi crede di governare solo

dando ordini da eseguire, non sa pensare e non riesce a educare. Solo quando la persona si consegna liberamente alla creatività di un pensiero che si fa educazione, e viceversa, compie l'unico e vero atto di obbedienza (cfr. Ratzinger 1982), ma non perché ha paura dell'autorità, ma perché è entrata in un lessico di creatività affettiva ed effettiva che la rende ancora più umana.

Mi ha sempre colpito l'affermazione di Ratzinger là dove dice che la coscienza è al di sopra anche della legge: essa distingue fra legge che è diritto e legge che è ingiustizia (cfr. Ratzinger 1978: 36–50). La relazione educativa trova il suo alveo vitale nella coscienza, perché essa significa primato della verità (*Ib*). L'educazione rimane nella sfera dell'Essere se l'atto educativo è atto di coscienza (cfr. Ratzinger 2009: 5–32). Ogni persona non può conseguire i suoi obiettivi anche a prezzo di misconoscere la verità riconosciuta.

Ai nostri giorni, purtroppo, specie in ambito educativo, e quindi trasversalmente in tutti i settori che ineriscono all'agire umano, la verità è stata sostituita con le esigenze del progresso, il quale è, per alcuni, esso stesso "la" verità. Tutto ciò ha determinato l'assenza di punti cardine che garantissero una direzione, relegando all'utile l'ambito di riferimento e di contestualizzazione di un apparente essere.

## **6. Un'osmosi pertinente al nostro tempo**

È così che la persona del nostro tempo è abbandonata al nulla, pur, a volte, senza averne una nitida percezione. L'attuale nostro panorama di pensiero è segnato da forti nervature relativistiche, in cui l'individualismo e il soggettivismo sembrano aver relegato la verità in un modo così nettamente determinista per cui essa sembra essere diventata cosa di tempi ormai passati e di stagioni che non sono più in grado di giovare all'umanità. In effetti, a ben guardare, la persona del nostro tempo risente di una frammentazione continua e di una tensione centrifuga che abbraccia costantemente la dispersione e

l'indeterminatezza. Avere un pensiero chiaro e dai contorni ben precisi è considerato, spesso, fondamentalismo; avere con chiarezza il senso di dove andare viene scambiato spesso per pervicacia; l'aver chiaro il perché delle proprie azioni e dei propri ragionamenti sovente viene etichettato come incapacità dialogica e indottrinamento. Ciò che manca la persona del nostro tempo è la capacità di ricondurre l'esperienza globale a unità; cioè mettere in relazione gli effetti e gli eventi della dinamica globale globalizzante del nostro mondo all'*unum necessarium* della persona, a quella unità cioè in grado di rifuggire l'assurdo del nulla per ancorarsi alla definitività e profondità dell'essere. Ecco perché è quanto mai necessaria l'alleanza tra educazione e pensiero, poiché ambedue non possono mai essere disancorate dalla struttura dialogica della verità.

Essendo la persona un essere in relazione, perciò capace di dialogo e volente il dialogo, essa diventa perciò stesso un essere che anela nel suo DNA a conoscere la verità, cioè a farne esperienza, a far sì che l'esperienza diventi struttura vitale. Questa alleanza di educazione e pensiero ci fa comprendere che la verità non è principalmente un fatto gnoseologico, ma è essenzialmente una dimensione esistenziale. Vivere e vivere da persone significa dare una connotazione razionale, mai raziocinante, al proprio agire, significa strutturare di pensiero le proprie azioni e le proprie parole, significa riaffermare la centralità della persona come essere che è tale per la sua dignità ontologica e non per la sua dinamica di agire.

La centralità della ragione che produce pensiero e dell'atto educativo che abita l'essere porta la dinamica umana della realtà educativa a situarsi nella tensione tra educabilità ed educazione, divenendo non una tecnica funzionale al raggiungimento di abilità e competenze ma proponendosi come la multiformità caleidoscopica di un progetto di vita dai confini senza fine. Tale metodo ci fa comprendere e ci rende idonei a un futuro di bene, in cui il *bonum* di ciascuno aderisce

perfettamente a quello di tutti. Come è possibile una tale congruità? Come si rende evidente un tale percorso? Come può accadere tale sincronia di pensiero ed educazione?

Abbiamo visto che l'esaltazione della funzionalità, dell'utile, del contingente trascina l'educazione e il pensiero nelle secche del relativismo, dell'indifferentismo, del qualunquismo, del pressappochismo, dell'assenza di stimoli conoscitivi. È così che il bene sembra coincidere con l'utile. Più questo miraggio sembra reale più ci accorgiamo che il vero non coincide con ciò che mi piace, che l'opportuno non è ciò che mi è più comodo, che il bello non è ciò che è accattivante perché il senso non coincide mai con ciò che si fa. Qui sta l'errore della nostra contemporaneità: ridurre l'essere a ciò che si incontra, a ciò che si vive a ciò che si cerca, prescindendo dall'atto primario che identifica l'essere con ciò che mi accoglie. Nel momento in cui io sono, l'essere già c'è; e nel mio divenire vengo accolto nell'alveo dell'essere trascendendo la mia contingenza e camminando verso la perennità ontologica. Nel mentre in cui l'osmosi creativa tra educazione e pensiero diventa patrimonio dell'umanità, lì ciascuna persona abita un futuro di vero bene. Se l'educazione si mantiene nella sfera dell'essere, allora si è davvero sicuri che la relazione educativa diventa, propriamente e particolarmente, interpersonale. È proprio quando una persona va verso l'altro da sé, in maniera vera e libera, che compie un'azione di prolessi esistenziale che scaturisce da un pensiero. Vale a dire che nel suo entrare in contatto con l'alterità, la persona porta con sé anche tutto il bagaglio dell'esistente, determinando, così, una partecipazione qualitativa del futuro, cioè tutti i soggetti coinvolti si ritrovano nella dinamica dell'essere "per la"/"nella" Verità.

Così ogni incontro diventa mutamento arricchente e progrediente del nostro esistere e fa maturare la persona in quell'atteggiamento fondamentale della vita che è la fiducia. È così che quando si entra in contatto con una persona si scopre, a poco a poco, che la nostra

struttura sensoriale si fa sempre più recettiva: questo è ciò che rende credibile l'atteggiamento dell'incontrare, in cui, proprio in virtù dell'Essere, avviene una simpatia sinfonica cioè un'intesa che si fa comprensione e dialogo e così diventa fiducia costruttiva, nell'alveo di una speranza che si evolve nell'amore creativo. Chi incontra l'altro da sé nella originale profondità del pensiero e nella totale apertura di esso diventa libero da precomprensioni, da sussurri pettegoli, da definizioni d'invidia, approdando realmente all'oceano infinito della multiforme bellezza dell'Essere. Chi deliberatamente non lo fa, oltre che immiserire il proprio cuore e rendere vano il proprio agire, diventa omicida dell'Essere.

## **7. Dall'osmosi all'auspicio**

Queste riflessioni, opinabili certamente ma difficilmente eludibili, le ho maturate nell'esperienza di confronto con la monumentale opera pedagogica di Luigi Secco (cfr. Secco 2002). È evidente che tutto ciò che inerisce all'umano diventa luogo d'incontro delle percezioni (cfr. Peretti 2022: 119–143), delle interpretazioni, delle evidenze antropologiche. Affinché poi questo luogo comune sia abitato e conosciuto, pensiero ed educazione, sono chiamati a potenziare i tratti costitutivi della creatura umana.

La battaglia decisiva della Pedagogia del prof. Secco consiste nell'evidenziare che l'educazione è, anzitutto, chiamata non a omologare le persone, ma a condurre ciascuno a far emergere in maniera evidente la sua singolarità, originalità, unicità, irripetibilità; a far sì che affiori in ciascuno la coscienza di una unicità dinamica, plasmata, assunta consapevolmente. Questa unicità si mostra come una soggettività stratificata, nel senso che vi sono più livelli e non solo un nucleo di personalità, conoscenza, deliberazione e

azione.// Comprendiamo così che l'educazione non è una prassi, l'educatore non guida, come un pilota di formula uno, perché altrimenti forzerebbe inevitabilmente l'educando. L'educazione è relazione educativa: è dialogo. Anche nella sua dinamica esistente e fattuale.// La singolarità e originalità dell'educando interpellano sì le capacità dell'educatore, ma in modalità dialogica: l'educazione matura nel suo farsi nel dialogo.// Attraverso la spiegazione e l'interpretazione dei tratti costitutivi dell'educando l'educatore approda al senso della singolarità e originalità dell'educando.// Nel dispiegarsi della prassi educativa l'educatore ha di fronte una realtà che può anche non essere totalmente e chiaramente nota, pur disponendo degli input che la fanno via via conoscere; infatti Secco ribadisce più volte che la conoscenza non è sterile acquisizione di nozioni, ma è interpretazione, atto in cui educatore ed educando si pongono in ascolto l'uno dell'altro e insieme della storia di ognuno, delle peculiarità caratteriali di entrambi, dei propositi di vita di ciascuno, facendo confluire il tutto nella dinamica ermeneutica dell'approdo veritativo dell'Essere (Peretti 2022: 15–54).

Per questo il metodo dell'atto educativo è la trascendenza, cioè l'acquisizione progressiva e progrediente della meta acquisita. Non si dà in educazione compartimenti stagni, né brusche interruzioni, né forzate divisioni e separazioni, poiché anche la struttura del pensiero si dispiega nel modo contrario, vale a dire anch'esso si muove secondo il metodo della trascendenza, ovvero conquistando una nuova posizione gnoseologica non prescindendo dalla precedente, già assunta, sviscerata e compresa. Tale caratteristica si evince dal fatto che la persona è un essere in ascolto e per progredire e comprendersi ha

bisogno di ascoltare di essere ascoltata. In una parola è necessitata a dialogare. Il dialogo non è un artificio di *captatio benevolentiae*, tantomeno deve risultare un mezzo di plagio o di imposizione, né un atto estrinseco alla persona quale puro esercizio retorico. Il dialogo è conoscenza, pensata e voluta, che allena l'imprescindibile confronto ermeneutico dell'io con il tu. Il dialogo, solo il dialogo favorisce una conoscenza vera e giusta perché in questa dinamica relazionale sia l'io che il tu possiedono la medesima grammatica e concorrono a comporre un'omogenea sintassi.

Se l'educazione è il modo specifico in cui una persona fa rilucere la propria specificità di essere, che Secco chiama "singolarità e originalità", allora il pensiero che la nutre non è un sistema astratto di concetti ma diventa una dinamica ontologica che si comunica e viene all'evidenza mediante la categoria del dono gratuito irrevocabile. Questo perché la persona non è un semplice agente di ciò che fa, ma produce un'azione perché il suo essere abita l'Essere. L'alleanza tra educazione e pensiero fa sì che l'atto umano non scaturisca da una tecnica, ma sia l'epifania di un'arte, che ha la dinamica del cammino, la bellezza della progressione della gradualità, il sapore della lenta, metodica e costante maturazione. Per questo la coercizione è la morte del pensiero e dell'educazione! Per questo il pensiero e l'educazione non possono essere soggetti a nessun autoritarismo, in quanto in tale sottomissione si annullerebbe per il pensiero la libera ricerca dei contenuti e verrebbe a mancare per l'educazione e la libertà e la responsabilità. L'unica obbedienza che si deve nell'alleanza tra pensiero e educazione è alla propria coscienza, intesa non come libertà di fare ciò che si vuole, quando si vuole, e come si vuole, ma come sede del bene più puro e assoluto, della libertà più pertinente, della giustizia più disinteressata, della responsabilità più creativa, dell'amore più generativo. Ciò che è imposizione e compromesso non è frutto di un libero pensiero, né può

dirsi atto educativo, poiché esula costituzionalmente dal dialogo ermeneutico-veritativo.

L'epoca attuale invece si muove di più sul crinale del compromesso e dell'imposizione, non solo perché risulta gnoseologicamente difficile il dialogo, non solo perché l'educazione ha ceduto il posto all'efficienza e al pragmatismo, ma soprattutto perché vi è l'errore fondamentale di credere che sia la spiegazione che determini l'evidenza e i connotati dell'Essere, ma rimane assolutamente chiaro e fermo, invece, che è l'Essere che svela i contorni esplicativi dell'esistente. Se pensiamo che l'educazione si situa nell'alveo dell'Essere proprio perché l'atto educativo è un atto di pensiero, interpellato dalla volontà della persona, altrimenti sarebbe un atto istintivo o, peggio, istintuale. Il primo effetto pratico che l'osmosi creativa tra educazione e pensiero offre alla società del nostro tempo, e di cui tanto essa abbisogna, è il dialogo tra contenuti culturali.

Secco prevede con quarant'anni d'anticipo l'evoluzione e le implicazioni del fenomeno migratorio che ha investito tutto il nostro pianeta, in particolare la nostra Europa. Egli fu il primo a parlare, in maniera sistematica e scientifica, di pedagogia interculturale. Parlare di intercultura all'interno dell'alleanza tra educazione e pensiero significa che non possiamo arrenderci all'assunto che esista una cultura previa o dominante, né tantomeno autoctona e immodificabile, ma esiste la cultura dell'essere, della persona umana, del pensiero umano. Risulta altresì chiaro che non può essere cultura ciò che va contro la verità e la libertà della persona. La cultura è perciò essenzialmente, nella sua dinamica esistenziale, dialogo e reciprocità. Per questo la cultura non può non essere intercultura.

Ancora oggi spesso si sente parlare di pluricultura o di multiculturalismo, ma questi termini, oltre che rilevare una ristrettezza di ambito e di orizzonte, non collocano l'atto umano nell'ampio respiro dell'essere, ma lo riducono a una funzionalità, spesso dettata dall'utile della

tolleranza e della necessaria convivenza. Intercultura, invece, indica che la natura della relazione è il dialogo, che scaturisce dal pensiero e apre alla vastità dell'essere, che va oltre l'utile proprio, la necessaria convivenza e convenienza ed ha il respiro della giustizia e la proprietà della giustizia all'imprescindibilità dell'abitare insieme. Tutto ciò risulta ancor più evidente se pensiamo che la persona non è parcellizzabile come non è frammentabile il pensiero, poiché il dialogo non è il mero incontro tra due persone che parlano, ma l'abbraccio esistenziale tra due esistenti che abitano la medesima dimensione di Essere.

La dimensione dialogica è spesso assente dal nostro esistere nel tempo, dalla nostra vita educativa, ma dobbiamo sempre prendere di più coscienza che non è in base all'utile o a ciò che conviene che si formano le valutazioni e le interazioni, ma solo attraverso il pensiero che educa a un senso. Ciò che manca alla relazione quotidiana è la dinamica di senso, anzi perniciosamente si confonde il senso con l'ovvio, con il conveniente, con l'apparenza contingente, in pratica con l'utile. Occorre riscoprire invece il senso dell'essere per arrivare ad una qualità dell'esistere. Questo può venire solo nell'alleanza tra pensiero ed educazione, la quale sola struttura il senso a partire da un'etica del riconoscimento, vale a dire da un riconoscere frontale dell'io che incontra il tu in un'apertura di alterità che porta il riconoscente ad una informazione formativa dell'io, cosicché l'io percepisca i connotati della propria identità attraverso la relazione con il tu.

Questo ci fa comprendere che la pluralità della cultura è connessa alla poliedricità della persona umana, intessuta di dialogo, abitata dalla verità, nutrita di libertà. Praticamente verte sulla metafisica del linguaggio, perché è proprio grazie al linguaggio che la persona umana ha la possibilità di aprirsi e di entrare in contatto con l'alterità. Il dialogo avviato dal linguaggio che abita la metafisica ci fa capire che la relazione inerisce al λόγος e non al πρόσωπον. Così il dialogo non è un semplice veicolo di concetti, ma assume i connotati di un percorso

veritativo nella dinamica ontologica, mediante il quale la persona giunge alla dimensione della Verità e dell'Essere. Che cosa ci dice il percorso fin qui fatto, a che cosa ci porta?

Abbiamo sempre parlato di alleanza tra educazione e pensiero, perché questa osmosi l'abbiamo definita generativa, ovvero capacità di creare presente e futuro ancorato non a una passata memoria di ciò che è stato ma ha un memoriale del passato atto a interloquire con il presente e il futuro. Per questo l'educazione è in divenire, come pure il pensiero, come pure la loro alleanza. Poiché pensare ed educare, essendo atti squisitamente umani, non sono il prodotto di una gnoseologia esterna alla persona, asfittica o costringitiva per la stessa, ma costituiscono l'accadimento di un circolo ermeneutico strutturato sul dialogo, in cui ciascun educatore matura anche attraverso ogni educando. L'alleanza tra pensiero ed educazione è la risposta alla crisi contemporanea che la filosofia e la pedagogia possono attraversare, poiché la creatività di questa alleanza è la sola in grado di lambire la consistenza e l'essenza dell'eternità.

### **Bibliografia**

Benedetto XVI (2005). Lettera Enciclica *Deus caritas est*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.

Benedetto XVI (2007). *Discorso ai giovani nella Basilica di S. Maria degli Angeli*, Assisi 17 giugno 2007. In [www.vatican.va](http://www.vatican.va) (ultimo accesso: 25/07/2024).

Benedetto XVI (2010). *Discorso durante la veglia di preghiera per la beatificazione del Cardinale Newman*, Hyde Park, London 18 settembre. In [www.vatican.va](http://www.vatican.va) (ultimo accesso: 25/07/2024).

Benedetto XVI (2011). *Discorso alla cerimonia di benvenuto durante il viaggio apostolico in Germania*, Castello di Bellevue di Berlino, 22 settembre. In [www.vatican.va](http://www.vatican.va) (ultimo accesso: 25/07/2024).

Heidegger, M. (1973/1988). *In cammino verso il linguaggio*. A cura di A. Caracciolo. Milano: Mursia.

Heidegger, M. (1968/1986). *Introduzione alla metafisica*. Milano: Mursia.

Newman, J. H. (1919). *Callista*. London.

Newman, J. H. (1969). *Lettera al Duca di Norfolk, 5: Certain Difficulties felt by Anglicans in Catholic Teaching*, v. 2 (Westminster 1969).

Newman, J. H. (1999). *Lettera al duca di Norfolk*. Coscienza e libertà. Roma: Paoline, vol. 23.

Peretti, S. (2022). *In cammino verso il Logos*. Roma: Tab, Roma 2022.

Peretti, S. (2022a). Introduzione. In L. Secco, *La dinamica umana della realtà educativa: dall'educabilità all'educazione*, op. cit., pp. 15–54.

Ratzinger, J. (1968). *Das Zweite Vatikanische Konzil Dokumente und Kommentare, 1962-1965*. Herder: Friburgo.

Ratzinger, J. (1969). *Introduzione al cristianesimo*. Brescia: Queriniana.

Ratzinger, J. (1974/2005). *Dogma e predicazione*. Brescia: Queriniana.

Ratzinger, J. (1978). *Il Dio di Gesù Cristo*. Brescia: Queriniana.

Ratzinger, J. (1982). *Theologische Prinzipienlehre: Bausteine zur Fundamentaltheologie*. München: Wewel / Münchener Theologische Zeitschrift, 34(3): 246–247.

Ratzinger, J. (1997). *Cielo e terra. Riflessioni su politica e fede*. Trad. it. di Antonella Riccio. Casale Monferrato: Piemme (orig. *Wahrheit, Werte, Macht. Prüfsteine der pluralistischen Gesellschaft*. Verlag Herder: Freiburg im Breisgau, 1993).

Ratzinger, J. (2002). *Messaggio al meeting di Rimini. Il sentimento delle cose. La contemplazione della bellezza*. In <https://it.clonline.org>ratzinger-meeting-2002-bellezza> (ultimo accesso: 25/07/2024).

Ratzinger, J. (2003). *Omelia*, (trascrizione dell'omelia pronunciata a braccio). Centro Internazionale Giovanile San Lorenzo, Roma 12 dicembre 2003. In [www.ratzinger.it](http://www.ratzinger.it) (ultimo accesso: 25/07/2024).

Ratzinger, J. (2004). *In cammino verso Gesù Cristo*. Cinisello Balsamo (MI): Edizioni San Paolo.

Ratzinger, J. (2008). *La Chiesa una comunità sempre in cammino*. Roma: Edizioni Paoline.

Ratzinger, J. (2009). *L'elogio della coscienza. La Verità interroga il cuore*. Siena: Cantagalli.

Secco, L. (2022). *La dinamica umana della realtà educativa: dall'educabilità all'educazione. Opera omnia, Voll. 8*. A cura di S. Peretti. Roma: Tab.

