

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

ANNO LXIII
SETTEMBRE-DICEMBRE 2025

2025
3

SEGNI DEI TEMPI,
SEGNI DI SPERANZA

PONTIFICIA FACOLTÀ
DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
«AUXILIUM»

COMITATO DI DIREZIONE

Piera Ruffinatto
Maria Antonia Chinello
Maria Spólnik
Eliane Anschau Petri
Grazia Loparco
Martha Séide

COMITATO SCIENTIFICO

Joaquim Azevedo (Portugal)
Britt-Mari Barth (France)
Giorgio Chiosso (Italia)
Paola Dal Toso (Italia)
Carlo M. Fedeli (Italia)
Mariola T. Kozubek (Poland)
Jennifer Nedelsky (Canada)
Marian Nowak (Poland)
Juan Carlos Torre (España)
Michele Pellerey (Italia)
Mária Potočárová (Slovakia)

COMITATO DI REDAZIONE

Hiang-Chu Ausilia Chang
Sylvia Ciężkowska
Pina Del Core
Marcella Farina
Albertine Ilunga Nkulu
Marie-Judith Jean-Baptiste
Josmy Jose
Rachele Lanfranchi
Magna Mayela Martínez Jiménez
Antonella Meneghetti
Lucy Muthoni Nderi
Thi Quyên Nguyễn
Enrica Ottone
Anna Peron
Linda Pocher
Rosangela Siboldi
Alessandra Smerilli
Maria Teresa Spiga
Milena Stevani

DIRETTORE RESPONSABILE

Maria Antonia Chinello

COORDINATORE SCIENTIFICO

Maria Spólnik

SEGRETARIA DI REDAZIONE

Rachele Lanfranchi

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE


PUBBLICAZIONE QUADRIMESTRALE
EDITA DALLA PONTIFICIA
FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
«AUXILIUM» DI ROMA

DIREZIONE

 Via Cremolino, 141
00166 Roma

 Tel. 06.61564226

 E-mail
rivista@pfse-auxilium.org
segretaria.rse@pfse-auxilium.org

 Sito internet
<https://rivista.pfse-auxilium.org/>

Informativa GDPR 2016/679

I dati personali non saranno oggetto di comunicazioni o diffusione a terzi. Per essi Lei potrà richiedere, in qualsiasi momento, accesso, modifiche, aggiornamenti, integrazioni o cancellazione, rivolgendosi al responsabile dei dati presso l'amministrazione della rivista.


Unione Stampa periodica Italiana
Associato

Aut. Tribunale di Roma
31.01.1979 n. 17526

ISSN 0393-3849

 Progetto grafico, impaginazione
e stampa
Mastergrafica Srl
Via P. Taccone, 12/16 - Teramo
info@mastergrafica.it

**RIVISTA
DI SCIENZE
DELL'EDUCAZIONE**

2025
3

ANNO LXIII - SETTEMBRE-DICEMBRE 2025

PONTIFICIA FACOLTÀ
DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
«AUXILIUM»



DOSSIER

Segni dei tempi, segni di speranza.

Introduzione al Dossier

Signs of the time, signs of hope.

Introduction to the Dossier

Maria Antonia Chinello

272

Speranza: dono e responsabilità.

Considerazioni antropologiche e educative

Hope: gift and responsibility.

Anthropological and educational reflections

Maria Spólnik

277

Attualizzare la circolarità tra speranza e educazione

Actualizing circularity between hope and education

Pierpaolo Triani

308

Dialogo interreligioso e speranza. Appunti per riflettere

Interreligious dialogue and hope. Notes for reflection

Brunetto Salvarani

324

La pedagogia della speranza nell'educazione degli adulti:

dialoghi teorici per un approccio trasformativo

The pedagogy of hope in adult education:

theoretical dialogues for a transformative approach

Brigida Angeloni

340

Un'alleanza educativa per la speranza.

Il ruolo della scuola cattolica

An educational alliance for hope.

The role of the catholic school

Martha Seïde

355

**Ad astra. Prospettive pastorali tra letteratura e vita.
Con Dante per leggere il nostro tempo**
*Ad astra. Pastoral perspectives between literature and life.
With Dante to read our time*
Alessandro Saputo 373

Giornalismo è speranza
Journalism is hope
Maurizio Di Schino 393

ALTRI STUDI

**Crescere e conoscere in terre lontane:
l'esperienza dei bambini nelle colonie fasciste**
*Growing and learning in distant lands:
the experience of children in fascist colonies*
Bo Mi Yi 400

**Insegnare la comunità. De Gasperi e l'impegno
per l'Europa**
*Teaching community. De Gasperi and the commitment
to Europe*
Enrico Ripamonti 414

**Carteggio Caterina Daghero-Superiori salesiani.
Tra fedeltà a don Bosco ed esigenze della Santa Sede**
*Caterina Daghero - Salesian superiors correspondence.
Between fidelity to Don Bosco and the requirements
of the Holy See*
Paolo Vaschetto 428

**L'impegno dell'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice
per l'alfabetizzazione e l'istruzione professionale in Veneto**
*The commitment the Institute of the Daughters of Mary Help
of Christians for literacy and vocational education in Veneto*
Paola Dal Toso 440

Età della vita: passaggi evolutivi e percorsi formativi
Ages of life: evolutionary passages and formative paths
Pina Del Core 463

INTELLIGENZA ARTIFICIALE ED EDUCAZIONE

■ Educare con l'intelligenza (artificiale).
Tra ambivalenze e responsabilità
Educating for (artificial) intelligence.
Between ambivalence and responsibility
Elena Beccalli

504

ORIENTAMENTI BIBLIOGRAFICI

- Recensioni 518
- Libri ricevuti 541
- Pubblicazioni delle docenti 543
- Indice dell'annata 2025 544
- Norme per i collaboratori della rivista 551

RSE

DOSSIER

ATTUALIZZARE LA CIRCOLARITÀ TRA SPERANZA ED EDUCAZIONE

ACTUALIZING CIRCULARITY BETWEEN HOPE AND EDUCATION

▪ Pierpaolo Triani¹

RIASSUNTO

L'attuale contesto educativo domanda di ritornare a considerare la circolarità tra speranza ed educazione. Questa idea viene qui sviluppata nella prospettiva della pedagogia personalista.

In primo luogo, si evidenzia come la speranza rappresenti un presupposto dell'azione educativa. In secondo luogo, si mette in luce l'educazione della persona come atto concreto di speranza. Se ne sottolineano le caratteristiche fondamentali che possono rispondere a diverse delle istanze che le nuove generazioni ci pongono. In terzo luogo, si richiama la necessità di formare giovani con una coscienza sperante, mettendo in luce alcuni ambiti sui quali occorre porre oggi una particolare attenzione.

PAROLE CHIAVE

Educazione, speranza, giovani, coscienza, desiderio.

ABSTRACT

The current educational context calls for renewed attention to the

¹ È professore ordinario di Pedagogia generale presso la Facoltà di Scienze della Formazione, Università Cattolica del Sacro Cuore, sede di Milano e Piacenza. Attualmente è direttore del Centro Studi per l'Educazione alla Legalità, presso la sede di Brescia. È stato dal 2006 al 2017 direttore della rivista *Scuola e Didattica* e fa parte, fin dall'inizio, del gruppo di lavoro promosso dall'Istituto *Giuseppe Toniolo* che elabora periodicamente il *Rapporto Giovani sulla condizione giovanile in Italia*.

circularity between hope and education. The paper develops the theme from the perspective of personalist pedagogy.

Firstly, it highlights how hope is a prerequisite for educational action. Secondly, it emphasizes the education of the person as a concrete act of hope. The fundamental characteristics responding to the demands of the new generations are underlined.

Thirdly, it recalls the need to educate young people with a hopeful conscience, highlighting some areas that require particular attention today.

KEYWORDS

Education, hope, youth, consciousness, desire.

RESUMEN

En primer lugar, se pone de relieve cómo la esperanza constituye un supuesto fundamental de la acción educativa. En segundo lugar, se destaca la educación de la persona como un acto concreto de esperanza, subrayando sus características esenciales, capaces de responder a varias de las demandas que las nuevas generaciones nos plantean. En tercer lugar, se señala la necesidad de formar a los jóvenes con una conciencia esperanzada, destacando algunos ámbitos a los cuales hoy es necesario prestar una atención particular.

PALABRAS CLAVE

Educación, esperanza, jóvenes, conciencia, deseo.

«Disperare di qualcuno significa renderlo disperato».² Questa frase di Mounier, così forte e diretta, ci mette di fronte ad una realtà che tutti possiamo facilmente sperimentare: uno sguardo privo di speranza sull'altro (pensiamo alla frase 'non si può fare più nulla') può generare nel soggetto una chiusura, può mettere in moto una sorta di cristallizzazione della sua condizione. Ne sanno qualcosa i giovani che sono spesso sottoposti ad uno sguardo pessimistico e disperante da parte del mondo adulto che li legge più come problema che come risorsa, evidenziando maggiormente le problematicità invece che le potenzialità.

² MOUNIER Emmanuel, *Il personalismo*, Roma, AVE 2004 [ed. or. 1964], 62.

La frase di Mounier, però, in controluce, ci interpella positivamente, perché ci provoca nel cercare un'altra postura, che sia meno mortifera della disperazione; che sia più generativa. È lo stesso autore francese a proporre uno sguardo alternativo; esattamente nelle righe precedenti e in quelle appena successive alla frase appena sopra ricordata. Vale perciò la pena riportare per intero il brano. Osserva Mounier: «lo tratto il prossimo come un oggetto quando lo tratto come un assente, come un repertorio di dati al mio servizio (G. Marcel) o come uno strumento a mia discrezione; quando lo catalogo arbitrariamente, ciò che, ad essere precisi, significa disperare di lui. Trattarlo come un soggetto, come un essere presente, significa riconoscere che non lo posso definire, classificare, che è inesauribile, colmo di speranze, e che egli solo può disporre delle sue speranze, significa fargli credito. Disperare di qualcuno significa renderlo disperato. Il credito della generosità, al contrario, è fecondo senza fine».³

In queste parole possiamo cogliere come lo *sperare*, come desiderio di bene che si fa atto concreto di dare credito ad una persona, abbia uno stretto rapporto con l'*educare*, come atto di promozione dell'altro, della sua crescita e del suo sviluppo.

È proprio a questa stretta correlazione tra speranza ed educazione, che si configura, come vedremo, come una sorta di circolarità, che è dedicata questa riflessione. L'obiettivo non è risolvere in poche pagine un tema di fortissima densità antropologica e teologica,⁴ quanto piuttosto proporre alcune riflessioni con l'obiettivo di contribuire al rafforzamento di un determinato sguardo educativo e alla sottolineatura di alcuni ambiti di azione nei confronti soprattutto delle nuove generazioni, anche alla luce delle ricerche sulla condizione giovanile.

1. Due categorie da circoscrivere

Una riflessione sul rapporto tra speranza ed educazione chiede necessariamente, come atto preliminare quello di provare a precisare meglio il significato che si attribuisce a questi due termini. A seconda, infatti, di come essi vengono intesi il rapporto tra loro si fa più o meno intrinseco.

³ *Ivi* 62-63.

⁴ Il tema della speranza, nell'antropologia di ispirazione cristiana, richiama sia la dimensione antropologica, ma in primo luogo quella teologica. Nella teologia cattolica la speranza chiama in causa il tema della Grazia e della relazione dell'uomo con il mistero santo di Dio ed è, infatti, ricompresa tra le tre virtù teologali (fede, speranza, carità). (Cf al riguardo MONGILLO Dalmazio, *Virtù teologali*, in COMPAGNONI Francesco - PIANA Giannino - PRIVITERA Salvatore, *Nuovo Dizionario di teologia morale*, Cinisello Balsamo, Edizioni Paoline 1990, 1474-1498). Nella consapevolezza della correlazione nella pedagogia cristiana del discorso antropologico e di quello teologico, la presente riflessione porrà l'attenzione principalmente alla speranza come dimensione antropologica costitutiva, che si caratterizza come desiderio del compimento di un bene desiderato.

Con il termine speranza, in questo contesto, si intende una disposizione interiore dell'uomo verso il possibile compimento di un bene desiderato e come apertura verso un futuro portatore ancora di vita.

La speranza, nota ancora Mounier in un'altra opera, è di più dell'attesa «perché rinuncia alla determinazione delle aspettative immediate e dei calcoli inquieti per offrire una larga fiducia incondizionata ad un avvenire accettato come profondamente buono».⁵

La speranza, perciò, è una disposizione verso un futuro di bene possibile, che si manifesta non nella forma di un ottimismo ingenuo, bensì, come ebbe modo di notare Bonhoeffer in una pagina tragica e memorabile di un suo scritto, in un ottimismo, che dentro i drammi della storia, si traduce in *volontà attiva di futuro*. Scriveva il teologo tedesco alla fine del 1942: «Essere pessimisti è più saggio: si dimenticano le delusioni e non si viene ridicolizzati davanti a tutti. Perciò presso le persone sagge l'ottimismo è bandito. L'essenza dell'ottimismo non è guardare al di là della situazione presente, ma è una forza vitale, la forza di sperare quando gli altri si rassegnano, la forza di tenere alta la testa quando sembra che tutto fallisca, la forza di sopportare gli insuccessi, una forza che non lascia mai il futuro agli avversari, ma lo rivendica per sé. Esiste certamente un ottimismo stupido, vile, che deve essere bandito. Ma nessuno deve disprezzare l'ottimismo inteso come volontà di futuro, anche quando dovesse condurre cento volte all'errore; perché esso è la salute della vita, che non deve essere compromessa da chi è malato. Ci sono uomini che ritengono poco serio, e cristiani che ritengono poco pio, sperare in un futuro terreno migliore e prepararsi ad esso. Essi credono che il senso dei presenti accadimenti sia il caos, il disordine, la catastrofe, e si sottraggono nella rassegnazione o in una pia fuga dal mondo alla responsabilità per la continuazione della vita, per la ricostruzione, per le generazioni future. Può darsi che domani spunti l'alba dell'ultimo giorno: allora, non prima, noi interromperemo volentieri il lavoro per un futuro migliore».⁶

Non è sufficiente però, per circoscrivere bene il discorso, descrivere la speranza come desiderio e apertura verso il compimento di un bene, come volontà attiva di futuro. I beni sperati e i futuri attesi possono essere diversi. Occorre al riguardo prendere posizione verso una categoria di speranza che potremmo chiamare personalista. La speranza, in questa prospettiva, ha come orizzonte un bene desiderato molto ampio; con essa, infatti, si intende la tensione dell'uomo a desiderare un senso per l'esistenza e una vita umana più giusta e fraterna per tutti, capace di integrare l'attenzione a ciascuno con l'attenzione al bene comune.

La speranza sia come dimensione antropologica generale, sia nella specificità della prospettiva appena sopra descritta non è un dato acquisi-

⁵ MOUNIER Emmanuel, *Trattato del carattere*, Cinisello Balsamo, Edizioni Paoline 1990, 407.

⁶ BONHOEFFER Dietrich, *Resistenza e resa*, Cinisello Balsamo, Edizioni Paoline 2015, 72-73.

to una volta per tutte, ma chiede di essere promossa e curata. Per questo essa rinvia direttamente all'altro termine in questione: l'educazione.

Anche in questo caso occorre fare una scelta perché vi sono molteplici modi di intendere questa categoria, che rinvia ad una pratica trasversale ad ogni cultura umana. Nella presente riflessione l'educazione viene intesa, anche in questo caso nella prospettiva del personalismo di ispirazione cristiana, come un'azione responsabile delle comunità sociali e degli educatori finalizzate ad aiutare le persone a crescere nell'autenticità, nella libertà e nella responsabilità. Si tratta perciò di un concetto che non riduce il senso dell'educazione ad un addestramento o ad una mera trasmissione, ma che lo intende come azione di guida e accompagnamento finalizzato ad attivare la persona al suo interno. A questo proposito Guardini ebbe modo di notare: «Ma la questione va più a fondo: che cosa significa dunque educare? Di certo non che un pezzo di materia inanimata riceve una forma, come la pietra per mano di uno scultore. Piuttosto, educare significa che io do a quest'uomo coraggio verso se stesso. Che gli indico i suoi compiti e interpreto il suo cammino - non i miei. Che lo aiuto a conquistare la libertà sua propria».⁷

2. La speranza come presupposto dell'educazione della persona

L'educazione nel momento in cui si lascia stimolare dalla categoria della speranza, non può che riconoscere che la speranza stessa, come tratto antropologico portante, costituisce un presupposto indispensabile di un impegno e di un'azione educativa che ha a cuore lo sviluppo integrale della persona.

Educare, nel suo livello più profondo, significa accompagnare una persona nella crescita, dandole credito, riconoscendola come un bene attuale, ma anche come un bene che cresce, che si sviluppa. Educare è così agire nel presente, ma scommettendo sulle possibilità di una crescita nel domani; è cercare costantemente di seminare un futuro buono. Ben lontano dal produrre risultati certi, l'azione educativa è investimento sulle potenzialità dell'altro, è costruzione di condizioni buone.

Non si può educare l'uomo alla libertà e alla responsabilità attraverso la paura, o con un orizzonte stretto. C'è bisogno invece di educatori che sappiano educare *nella* speranza, ossia che in prima persona riescano a riconoscere le tracce del bene, anche se a volte appaiono nascoste, e abbiano il coraggio di investire energie, passione, intelligenza, sul loro fiorire.

Non è un caso che Paulo Freire parlando dell'atteggiamento dialogico come fondamento dell'educazione, lo connoti, assieme ad altri tratti,

⁷ GUARDINI Romano, *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, Brescia, La Scuola 1987, 222.

attraverso la categoria della speranza. «Neppure c'è un dialogo quando non c'è speranza. La speranza si trova alla radice stessa della inconclusione degli uomini, dalla quale essi partono verso una ricerca permanente. Ricerca che non può farsi nell'isolamento, ma nella comunione degli uni con gli altri, e perciò irrealizzabile nella situazione concreta di oppressione. Rinunciare ad alimentare la speranza è anche un modo di mettere a tacere il mondo, di fuggirlo. La disumanizzazione che risulta dall'"ordine" ingiusto non può essere motivo per perdere la speranza, ma al contrario per far crescere la speranza».⁸

Sono le stesse nuove generazioni che chiedono uno sguardo di speranza. Come emerge dai diversi Rapporti dell'Istituto Giuseppe Toniolo, non vogliono né essere letti come un problema, né essere definiti 'bamboccioni'; vogliono piuttosto essere considerati come un valore ed essere messi nelle condizioni di poter mettere in circolo le proprie risorse. «Per i giovani - ha scritto A. Rosina - trovare la propria strada in un contesto mutevole richiede il sostegno di una comunità che scommette sul loro potenziale».⁹

Educare nella speranza non è però semplice, perché comporta, quotidianamente, la lotta nei confronti di quelli che per un educatore sono gli ostacoli interiori (potremmo dire anche 'gli avversari') che rendono faticoso sperare. Essi sono: la ristrettezza dello sguardo che porta a guardare solo ciò che riteniamo negativo; la presunzione di poter prevedere prima tutto e poter arrivare sempre a risultati certi; il timore di sbagliare oppure la disillusione provocata dall'insuccesso che porta progressivamente all'inazione, alla mancanza di spinta in avanti, ad una mortifera chiusura su di sé.

Questi avversari della speranza si traducono oggi nel nostro clima culturale in alcuni atteggiamenti diffusi che occorre considerare attentamente perché hanno una forte incidenza sul piano educativo delle nuove generazioni.

Un primo atteggiamento è una visione di futuro dove la categoria della *minaccia* sovrasta fortemente, e drammaticamente, quella della *promessa*. Sono stati Benasayag e Schmit in un celebre saggio di inizio secolo, *L'epoca delle passioni tristi*, a porre con chiarezza la questione al mondo educativo.

La loro tesi è nota: la crisi della nostra civiltà di dare forma concreta ad un futuro promesso che sembrava imminente ha portato con sé la perdita di una tensione positiva verso il domani. Per questo si chiedono: «E allora come è possibile ormai educare, trasmettere e integrare i giovani in una cultura che non solo ha perduto il proprio fondamento principale ma l'ha

⁸ FREIRE Paulo, *Pedagogia degli oppressi*, Torino, EGA 2002, 82.

⁹ ISTITUTO GIUSEPPE TONILO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2025*, Bologna, Il Mulino 2025, 8.

visto trasformarsi nel suo contrario, nel momento in cui il futuro-promessa è diventato futuro-minaccia?». ¹⁰

La visione di un futuro minaccioso porta l'educazione a dare spazio alle paure, piuttosto che generare nelle nuove generazioni il desiderio di crescere e costruire il domani. Notano sempre Benasayag e Schmit: «Oggi, per i giovani, la minaccia del futuro si è sostituita all'invito a entrare nella società, a condividere, a conoscere e ad appropriarsi dei beni della cultura. Sembra che la nostra società non possa più 'concedersi il lusso' di sperare o di proporre ai giovani la loro integrazione sociale come frutto e fonte di un desiderio profondo. Si dimentica quale sia secondo Freud - come per i suoi successori, ma soprattutto per la stragrande maggioranza degli insegnanti e degli educatori - la motivazione dell'apprendimento: il desiderio di imparare e comprendere». ¹¹

La conseguenza di tutto questo è un cambiamento di fondo nella postura educativa: «L'educazione dei nostri figli non è più un invito a desiderare il mondo; si educa in funzione di una minaccia, si insegna a temere il mondo, a uscire indenni da pericoli incombenti». ¹²

Interessante al riguardo è vedere la ricaduta di tale postura nei giovani. Da un lato le indagini ci parlano di uno sguardo preoccupato dei giovani nei confronti del loro futuro (che fa sì che siano più concentrati sull'oggi) e tale atteggiamento è andato crescendo con l'esperienza della pandemia e con il sorgere del conflitto in Ucraina. ¹³ Dall'altro lato però i giovani non permettono alla preoccupazione di trasformarsi in rassegnazione, ma tengono vivo il desiderio di una realizzazione personale e di un futuro migliore.

«Il tempo della giovinezza è sempre pieno di incertezze, di timori verso il futuro ma anche di speranza e di voglia di protagonismo. Questo è ancora più vero oggi, in un tempo storico, attraversato da grandi trasformazioni (come quella demografica, ambientale, tecnologica), che mutano il sistema di rischi e opportunità all'interno del quale costruire il proprio percorso di vita, ma caratterizzato anche da grandi eventi imprevedibili (come la pandemia e la guerra in Ucraina) che indeboliscono i punti di riferimento per indirizzare le proprie scelte». ¹⁴

Un secondo avversario dell'educazione nella speranza, strettamente connesso con il primo, è rappresentato oggi da una *crescente ansia di controllo* da parte delle figure educative che li spinge a ridurre al massimo l'esposizione delle bambine e dei bambini a situazioni di potenziale frustrazione. L'educazione così tende ad avere maggiormente funzioni di

¹⁰ BENASAYAG Miguel - SCHMIT Gérard, *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli 2013, 40.

¹¹ *Ivi*.

¹² *Ivi* 57.

¹³ Cf ISTITUTO GIUSEPPE TONIOLO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2021*, Bologna, Il Mulino 2021; ISTITUTO GIUSEPPE TONIOLO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2023*, Bologna, Il Mulino 2023.

¹⁴ ISTITUTO GIUSEPPE TONIOLO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2023*, 10.

protezione, controllo, tutela e sviluppare così “modalità di difesa” piuttosto che di “scoperta”. Ciò però, come ha messo bene in luce J. Haidt, comporta l’aumento nelle nuove generazioni di uno stato di ansia. «I genitori pieni di buone intenzioni che cercano di far crescere i figli in una bolla di soddisfazione, protetti dalle frustrazioni, dalle conseguenze delle proprie azioni e dalle emozioni negative, potrebbero in realtà arrecare loro danno. Potrebbero bloccare lo sviluppo di competenza, autocontrollo, tolleranza alle frustrazioni e autogestione emotiva. Diversi studi affermano che questo ‘coccolare’ o comportamento da ‘genitori elicottero’ è correlato a futuri disturbi di ansia, bassa autoefficacia (che è l’intima sicurezza di riuscire a fare il necessario per raggiungere un obiettivo) e difficoltà di adattarsi al college».¹⁵

Sia il futuro come minaccia, sia l’ansia del controllo hanno alla base un atteggiamento di fondo che forse è un avversario ancora più subdolo della speranza. Si tratta della *presunzione di poter garantire alle nuove generazioni un futuro certo*, mentre ciò che al massimo possiamo fare è costruire insieme agli altri possibilità di un futuro buono.

È la constatazione amara di non poter dare alle nuove generazioni un futuro garantito che genera una sterile curvatura sul presente, che provoca una paura verso il domani delle nuove generazioni; una paura che ci rende più preoccupati di dare certezze immediate che sollecitare invece una tensione verso il possibile; una paura che progressivamente può diventare indifferenza verso il domani dell’altro. Mi permetto a questo proposito di riprendere quanto ho avuto modo di scrivere alcuni anni fa: «Un genitore, un adulto non può garantire alle proprie figlie, ai propri nipoti, ai propri studenti, ai propri collaboratori, un futuro sicuro e garantito e neppure dei ‘beni materiali incorruttibili’. Può invece promettere la propria attenzione, il proprio interesse, la propria cura; può testimoniare, ossia cercare di consegnare loro ciò che a sua volta ha ricevuto: che la vita umana cresce se la si coltiva, che il cammino dell’uomo chiede pazienza, coraggio, dono di sé; che tutti in questa avventura si continua ad imparare; che ogni generazione è risorsa e vincolo per l’altra».¹⁶

3. L’educazione come atto concreto di speranza

Senza speranza non si educa, ma senza un impegno educativo che guarda alla centralità della persona, la speranza stessa tende ad affievolirsi. La speranza, in quanto attesa attiva del compimento di un bene, infatti, ha nell’educazione una strada peculiare di realizzazione.

¹⁵ HAIDT Jonathan, *La generazione ansiosa. Come i social hanno rovinato i nostri figli*, Milano, Rizzoli 2024, 92.

¹⁶ TRIANI Pierpaolo, *Il ‘senso del noi’. Le promesse tra le generazioni*, in *Dialoghi* 73(2019) Gennaio-Marzo, 39.

Occorre perciò riflettere su quali siano, anche oggi, i tratti, in generale, di un'educazione che intende declinarsi come esercizio quotidiano di speranza.

In quanto atto di speranza, l'educazione comporta, innanzitutto, *attenzione nei confronti dell'altro*, inteso e accolto come un 'bene', e perciò riconosciuto nella sua inviolabile dignità e unicità, nelle sue potenzialità, nei suoi bisogni, nella sua complessiva domanda di autenticità, di poter diventare pienamente se stesso. Proprio in quanto attento all'altro, l'educatore diventa responsabile, ossia capace di rispondere attivamente alla domanda di vita che è l'altro. È contro una logica di speranza, un'educazione che considera l'altro in termini generici, che tende soltanto ad oggettivarlo, classificarlo e perciò, alla fine, ridurlo a categorie prestabilite. Colpiscono sempre, a questo proposito, le parole dure di R. Guardini: «Un educatore deve avere sensibilità per tutto questo. A dispetto di tutte le regole tratte dall'esperienza, e degli scopi e degli ordinamenti, egli deve - con il suo intimo atteggiamento - sempre di nuovo ritornare a quella consapevolezza che non si esprime con affermazioni come: "Questo bambino qui, in mezzo ad altri cinquanta", bensì dice: "Tu, bambino; unico nel tuo essere-di-fronte a me". Chi non è capace di agire così, è un allevatore d'individui utilizzabile dallo Stato; è un addestratore di abili forze economiche - ma non un vero educatore d'uomini».¹⁷

Le giovani generazioni, al riguardo sono molto sensibili alla qualità relazionale delle figure educative che incontrano e chiedono in generale al mondo adulto di essere riconosciute nella propria singolarità e nelle proprie capacità: «È forte il desiderio dei Millennials e della Generazione Zeta di essere riconosciuti nella propria specificità. Sentono come riduttivo che venga chiesto di portare solo le competenze di cui l'azienda ha bisogno, mentre vorrebbero soprattutto portare quello che sono».¹⁸

In secondo luogo, un'azione educativa esprime speranza nella misura in cui si fa *consegna e proposta di senso*, condivisione con l'altro di un patrimonio di conoscenze e di valori (che si è a nostra volta ricevuto) per accrescere le risorse interiori dell'educando; si fa stimolo e si fa appello alla libertà della persona. Scriveva Mounier: «Da chi prende le mosse l'educazione del fanciullo? Questa domanda dipende da un'altra: qual è il suo compito? Non quello di fare, ma di stimolare le persone. Per definizione una persona si suscita con un appello e non si fabbrica con l'addestramento».¹⁹

Si avverte negli ultimi anni una forte resistenza culturale a leggere l'educazione nella logica della consegna e della proposta. Si insiste invece maggiormente sulla componente del consentire al soggetto di esprimere

¹⁷ GUARDINI Romano, *Etica*, Brescia, Morcelliana 2001, 895.

¹⁸ ISTITUTO GIUSEPPE TONIOLO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2013*, 10.

¹⁹ MOUNIER, *Il personalismo* 154.

se stesso, rischiando però, in questo modo, di trasmettere il messaggio che la generazione adulta non possiede nulla che valga la pena affidare in eredità e rafforzando una curvatura narcisistica nelle persone. Osservava alcuni anni fa G. Pietropolli Charmet: «Narciso, immerso in legami liquidi e malleabili, nel pieno delle crisi delle ideologie e del sacro, orfano delle filosofie della speranza, sente che può liberamente dedicarsi al culto di sé: allo studio paziente di ciò che è già e di ciò che vorrà diventare nel futuro. Visto che non deve perdere tempo a difendersi dalle intrusioni esterne, e poiché non si preoccupa delle influenze che può avere sulla sua mente la tirannia delle immagini pubblicitarie e dei mass media, può dedicarsi a cercare se stesso nell'universo delle proprie emozioni».²⁰

Non si tratta, logicamente, di ridurre lo spazio dato all'espressività del sé, quanto piuttosto recuperare l'importanza che la figura educativa continui a 'raccontare' con i suoi gesti e le sue parole ragioni buone per vivere e per crescere. G. Mari, a questo proposito, evidenziava l'importanza di recuperare nell'educazione il registro della narrazione, che attraverso la ricchezza simbolica dei racconti, consegna alle nuove generazioni criteri interpretativi ed etici per affrontare la complessità della vita umana.

«Dovremmo ricominciare a narrare con convinzione e fiducia allo scopo di trasmettere la saggezza di cui hanno grande bisogno le giovani generazioni per entrare nella vita. Dico ricominciare perché la nostra tradizione privilegiava il canale narrativo che oggi risulta trascurato sia per il fatto che ci vuole tempo per praticarlo sia per il fatto che il mondo mediatico ha egemonizzato la narrazione, con il limite tuttavia di praticarla secondo una modalità impersonale».²¹

In terzo luogo, l'educazione come atto di speranza si presenta *come impresa collaborativa*, a più livelli. Educare comporta la sinergia tra più figure educative che sono chiamate a condividere uno sguardo promettente nei confronti dell'altro; altresì comporta la collaborazione con l'educando stesso, perché possa, progressivamente, diventare soggetto attivo della propria crescita. In un certo qual modo si potrebbe dire che, quando si educa, si rende ancora più evidente il carattere relazionale della speranza umana. La speranza è sostenuta, come abbiamo visto, dalla condivisione, dalla comune appartenenza, dal legame affettivo e sociale; l'educazione in quanto impegno comune per la crescita di quel bene che è la persona, fa sì che rafforzi in una specifica comunità il desiderio e la ricerca attiva di un futuro buono. Ha scritto L. Alici: «Sperare è un verbo che non si declina alla prima persona singolare, ma alla prima persona plurale, precisamente in un 'noi' che si riconosce salvato dinanzi alla Persona assoluta».²²

²⁰ PIETROPOLLI CHARMET Gustavo, *Fragile e spavaldo. Ritratto dell'adolescente di oggi*, Bari, Laterza 2008, 27.

²¹ MARI Giuseppe, *La relazione educativa*, Brescia, Scholé 2019, 60-61.

²² ALICI Luigi, *La via della speranza. Tracce di futuro possibile*, Roma, AVE 2006, 148.

In quarto luogo l'educazione diventa espressione concreta di speranza quando chi educa rinuncia all'illusione dei risultati immediati e diventa invece capace di *attendere*, quando sa valorizzare il tempo ma anche 'dare tempo' e così facendo sa permettere ai processi formativi di svilupparsi; quando sa leggere i segnali di crescita; quando riconosce che nel cammino di crescita, le fatiche e gli ostacoli, fanno parte del gioco e che possono diventare occasione preziosa per sviluppare nuove risorse interiori.

C'è il rischio infatti, osserva Benasayag, che anche in campo educativo predomini l'idea che ciò che conta è essere subito performanti: «Il mondo si divide in *winner* (responsabili, performanti) e in *losers*, la cui incapacità di gestione determina il fallimento della loro impresa personale. E ciò ha inizio già dalla culla o quasi: i giovani devono imparare fin da subito a non perdere tempo, a orientare la loro vita verso il successo, il buon funzionamento della loro 'impresa'». ²³

Ma crescere nella propria umanità, invece, non significa mostrare di funzionare, bensì imparare, passo dopo passo, ad esistere.

Occorre chiedersi a questo proposito se l'organizzazione attuale dei tempi dell'educare consenta davvero agli educatori di esercitare l'arte del curare con gradualità i processi di crescita, senza la frenesia del 'tutto subito' e se consenta alle nuove generazioni di imparare ad attendere.

Da più parti si propone a questo proposito un cambiamento di prospettiva che porti a concepire l'educazione in modo più lento. È significativo, al riguardo, quanto scrive Francesch: «L'educazione, per sua stessa natura, è un'attività lenta. Parliamo dell'educazione che trasforma la conoscenza in saggezza, l'educazione che si realizza in profondità. Ma può esistere un'educazione che pretenda di consolidarsi, di ampliarsi il più possibile ed essere condivisa dal maggior numero di persone, che non debba allungarsi nel tempo? Nella scuola tutto si svolge rapidamente e i contenuti sono compressi. Dobbiamo iniziare a rallentare il passo, i ritmi, a rivendicare un tempo nel quale possiamo assaporare gli apprendimenti, i progetti. Anche nell'ambiente familiare farci contagiare da questa decelerazione e pensare che i bambini hanno tanto tempo per crescere e imparare; aumentare la velocità in modo indiscriminato non ha quindi alcuna giustificazione. I bambini devono poter essere bambini e godere pienamente di tutte le tappe della loro crescita». ²⁴

Ecco allora, in quinto luogo, che l'educazione è esercizio di speranza quando l'educatore, proprio perché è attento ai processi di crescita delle persone che gli sono affidate, opera nella logica dell'*accompagnamento*. Questo significa che è capace di condividere il cammino, di guidare, di stare a fianco e, quando serve, anche supportare e sostenere. L'accompagnamento comporta prossimità, ma anche giusta distanza, rispetto della

²³ BENASAYAG Miguel, *Funzionare o esistere?*, Milano, Vita e Pensiero 2019, 17.

²⁴ FRANCESCH Joan Domènech, *Elogio dell'educazione lenta*, Brescia, La Scuola 2011, 88-89.

persona, della sua storia, della situazione e dei suoi tempi. Un rispetto che non è passività e 'inattività' nei confronti dell'altro, quanto piuttosto un'azione paziente e incoraggiante.²⁵

Il tema dell'accompagnamento è strettamente connesso ad un altro aspetto attraverso il quale si esprime l'educazione della persona come atto di speranza. Si tratta del tratto fondante della *fiducia*, espresso con grande chiarezza da queste parole di Guardini: «A partire dal pessimismo, o addirittura dalla diffidenza, non riesce alcuna autentica educazione. Chi non è in grado di presentare le potenzialità nascoste nell'individuo che si sta formando... le doti positive inscritte in lui... le possibilità che sono date con ogni libertà in quanto tale; chi non si sente in condizione di rischiare con tutto ciò, non può diventare un educatore. Con ciò, ovviamente, non s'intende affatto una fiducia cieca. Nel giovane il pedagogo ha davanti a sé un essere che non solo coopera con lui, ma che agisce in direzione diversa, anzi a lui contraria».²⁶

L'azione educativa implica, per chi educa, una fiducia 'non cieca' su almeno due fronti: nei confronti dell'educando, del suo desiderio di vivere, della sua possibilità di crescere, delle sue potenzialità anche dentro le inevitabili fragilità; nei confronti di se stesso come educatore, verso le proprie capacità nella consapevolezza dei propri limiti e della possibilità di sbagliare.

Infine, proprio perché la fiducia educativa è consapevole delle difficoltà e dei limiti, l'educazione della persona si fa atto di speranza quando non si ritira di fronte alle difficoltà, ma ha il coraggio di *lottare* per cercare e promuovere il bene. Anche in questo caso all'educatore è chiesto di lottare sia con se stesso, il che significa saper fare i conti con le proprie paure; con la spinta, di fronte alle difficoltà, di abbandonare il compito; sia con l'educando, che, nel suo processo di crescita e di affermazione di sé, mette in atto una fisiologica resistenza che a volte può diventare opposizione. Ancora una volta ci aiutano a cogliere questa dinamica le riflessioni magistrali di Guardini: «In tal senso, il rapporto pedagogico è per buona parte un rapporto di lotta. Dunque l'educatore deve avere forza e affermarsi; deve avere autorità e saper comandare. E poiché egli corre anche il rischio di lasciarsi abbindolare dal giovane, di lasciarsi prescrivere da lui la linea, l'educatore dev'essere critico; e saper distinguere il vero dal falso, quanto promuove da ciò che disturba, il bene dal male. A fondamento di tutto però dev'esserci una fiducia. Persino ciò che non è bene dev'essere inserito in essa. Altrimenti, le cose semplicemente non vanno...».²⁷

²⁵ Cf TRIANI Pierpaolo, *Accompagnare la vita: possibilità e sfide*, in MONTANARI Antonio - STERCAL Claudio (eds.), *La forma evangelica della fede. Relazioni, itinerari e discernimento*, Milano, Glossa 2019, 167-200.

²⁶ GUARDINI, *Etica* 898-899.

²⁷ *Ivi* 899.

4. Educare la 'coscienza sperante'

Dopo aver preso in considerazione la speranza come presupposto dell'educazione della persona e l'azione educativa come atto concreto di speranza, occorre fare un ultimo passaggio.

La speranza non è una semplice informazione che si può rendere nota, oppure un concetto che si possa insegnare come fosse un teorema. Per utilizzare il linguaggio della filosofia e della teologia essa è una virtù, un *habitus* interiore che, più che essere oggetto diretto di insegnamento, chiede di essere coltivata, con costanza, nella coscienza della persona, attraverso una pluralità di attenzioni. Si tratta di contribuire ad una coscienza capace di sperare il bene e di contribuire attivamente al suo sviluppo.

Oggi non abbiamo bisogno soltanto di giovani istruiti e competenti, ma, soprattutto, capaci di speranza, di desiderare attivamente un futuro migliore.

Una coscienza sperante può prendere forma nella misura in cui l'azione educativa, anche nell'odierno contesto drammatico segnato da conflitti crescenti e dal diffondersi della prepotenza, si preoccupa di allargare la mente e il cuore delle nuove generazioni, facendosi così dispositivo di 'apertura' di orizzonti. Occorre perciò un'educazione tesa a suscitare ideali alti, che accenda l'attenzione e la passione intelligente verso niente di meno che la ricerca della verità, il senso della giustizia, la convivenza e il dialogo tra le culture; verso non solo il bene personale, ma il bene dell'umanità.

Può sembrare irrealistica questa direzione di lavoro, ma in realtà è quanto mai urgente perché come ci ricorda Mounier «quando gli uomini non sognano più le cattedrali, non sono più in grado di costruire delle belle soffitte. Quando non possiedono più l'amore per la libertà, non sono più in grado di edificare le libertà».²⁸

È importante così non chiedere alle ragazze e ai ragazzi di volare basso, ma al contrario di aspirare a grandi cose, ma che non siano solo per se stessi, ma per l'autentico bene di tutti. È l'invito che papa Francesco rivolgeva a tutti nella sua catechesi del 20 settembre 2017 proprio dedicata a *Educare alla speranza*: «Non avere paura di sognare. Sogna! Sogna un mondo che ancora non si vede, ma che di certo arriverà. La speranza ci porta a credere all'esistenza di una creazione che si estende fino al suo compimento definitivo, quando Dio sarà tutto in tutti. Gli uomini capaci di immaginazione hanno regalato all'uomo scoperte scientifiche e tecnologiche. Hanno solcato gli oceani, hanno calcato terre che nessuno aveva calpestato mai. Gli uomini che hanno coltivato speranze sono anche quelli che hanno vinto la schiavitù, e portato migliori condizioni di vita su questa terra. Pensate a questi uomini».²⁹

²⁸ MOUNIER, *Il personalismo* 100.

²⁹ FRANCESCO, *Educare alla speranza*, Udienza generale (20 settembre 2017), in https://www.vatican.va/holy_father/francesco/audiences-general-2017/20170920-udienza-generale.html.

Le indagini di questi anni ci raccontano di nuove generazioni ancora capaci di aspirazioni e di sogni, ma che troppo presto mettono in atto un meccanismo di riduzione della portata di questo desiderio. Si pensi ad esempio alla distanza tra i figli che si desidererebbe avere e quelli invece che si ritiene realisticamente si potranno avere. È come se il contesto sociale portasse all'elaborazione di progetti di vita che restano in sospeso.³⁰ C'è bisogno al riguardo di una rinnovata attenzione delle politiche educative, sociali e del lavoro per aiutare i giovani a dare forma concreta alle proprie aspirazioni.

L'apertura della mente e del cuore si intreccia indissolubilmente con l'apertura concreta verso l'altro, con la crescita della capacità relazionale e con lo sviluppo di un senso di appartenenza. La coltivazione di una coscienza capace di sperare nello sviluppo di una umanità più solidale e fraterna chiede all'educatore di porre attenzione alla promozione, nelle giovani generazioni (ma non solo) di un atteggiamento e uno sguardo verso l'altro caratterizzato dall'ascolto, dalla comprensione, dal dialogo, dal riconoscimento di un destino comune. C'è bisogno, infatti, di continuare a coltivare la consapevolezza dell'appartenenza di ogni persona ad un'unica umanità, resistendo così alle visioni che oggi enfatizzano strumentalmente le differenze. Ha scritto, opportunamente E. Morin: «Abbiamo bisogno ormai di imparare a essere, a vivere, a condividere, a comunicare, essere in comunione anche in quanto umani del pianeta Terra. Non dobbiamo più essere solo di una cultura, ma anche essere terrestri. Dobbiamo impegnarci non a dominare, ma a prenderci cura, migliorare, comprendere».³¹

Nei giovani non sembra esserci un distacco netto dalla questione della partecipazione alla costruzione del bene comune (si pensi al riguardo alla spiccata sensibilità delle nuove generazioni verso la questione ecologica), quanto piuttosto una difficoltà a coinvolgersi all'interno delle modalità tradizionali di partecipazione.³²

Per coltivare la coscienza sperante abbiamo bisogno, inoltre, di promuovere nelle persone uno sguardo *benevolo*, ossia capace di ricerca nelle trame della vita i segni del bene che, nonostante tutto, sta prendendo forma. Ugualmente è importante far sperimentare e apprezzare il valore del *saper attendere contro la cultura del consumo immediato*, del sapere dare il tempo alle cose di maturare contro la cultura del risultato istanta-

vatican.va/content/francesco/it/audiences/2017/documents/papa-francesco_20170920_udienza-generale.html.

³⁰ Cf BONAMONI Andrea - LUPPI Francesca - ROSINA Alessandro, *Il futuro tenuto a distanza. Progetti di vita in sospeso*, in ISTITUTO GIUSEPPE TONIOLO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2021*, Bologna, Il Mulino 2021, 87-111.

³¹ MORIN Edgar, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Raffaello Cortina 2001, 77-78.

³² Cf BONAMONI Andrea - INTROINI Fabio - PASQUALINI Cristina - ROSINA Alessandro, *Democrazia e partecipazione*, in ISTITUTO GIUSEPPE TONIOLO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2025*, 85-108.

neo. Si tratta, in altre parole, di sviluppare l'*habitus* della pazienza. «La prima sapienza da apprendere, riguardo al tempo, consiste perciò nella virtù della pazienza. Essere pazienti significa riconoscere che non è possibile che tutto vada secondo i nostri programmi e desideri. Nella vita hanno un grande ruolo l'attesa, il rinvio, il ritardo e la delusione. Chiunque abbia dei bambini sa che questa è una delle lezioni basilari da apprendere, per loro, e una delle più difficili da insegnare, per noi in parte per il fatto che, come genitori, spendiamo molte delle nostre energie nell'essere impazienti con i nostri figli».³³

L'educazione di una coscienza capace di speranza chiama in causa, inoltre, l'importanza di aiutare le persone a comprendere la complessità interiore dell'uomo e a saper stare dentro le contraddizioni della condizione umana. A questo proposito E. Morin nei suoi scritti sottolinea più volte la necessità di insegnare la condizione umana, permettendo così alle nuove generazioni di porre maggiore attenzione al fatto che nell'uomo convivono polarità opposte: «*sapiens* e *demens* (razionale e delirante); *faber* e *ludens* (lavoratore e giocatore); *empiricus* e *imaginarius* (empirico e immaginario); *economicus* e *consumans* (eonomo e dilapidatore); *prosaicus* e *poeticus* (prosaico e poetico)».³⁴

Si tratta, per riprendere la prospettiva dell'antropologia cristiana, di contrastare una lettura semplicistica dell'umano ed aiutare invece ad una lettura che sappia tenere insieme la dignità di ogni uomo e la tragicità della condizione umana, il desiderio di bene che abita ogni persona ma anche la sua possibilità di sbagliare e di compiere il male.

A questo riguardo è importante potenziare l'educazione affettiva³⁵ e, insieme, recuperare un'educazione sapienziale che coniughi l'aspetto emotivo, relazionale, etico e cerchi di aiutare le persone a imparare a vivere con responsabilità, non negando ma riconoscendo le proprie contraddizioni e le tensioni che abitano l'animo umano.

Ciò chiama in causa anche un altro aspetto. Per educare nella coscienza la tensione alla speranza e la capacità di sperare è necessario *ridare dignità alla fragilità* come tratto ineliminabile della condizione umana, in quanto, come osservava alcuni anni fa V. Andreoli: «È tempo di un umanesimo della fragilità, non dell'appiattimento dell'uomo a denaro e stupidità: binomio oggi vincente».³⁶

³³ FORD David F., *Dare forma alla vita. Suggestioni spirituali per la vita quotidiana*, Magnano (BI), Edizioni Qiqqjon 2002, 191.

³⁴ MORIN, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro* 59.

³⁵ Cf ALFIERI Sara - MARTA Elena - BIGNARDI Paola, *Adolescenti e relazioni significative. Indagine generazione Z 2018-2019*, Milano, Vita e Pensiero 2020; IORI Vanna - MARTA Elena - ELLENA Adriano Mauro - MARTINEZ-DAMIA Sara, *Adolescenti e vita emotiva. Tra generazione Z e generazione Alpha. Rilevazione 2023-2024*, Milano, Vita e Pensiero 2025.

³⁶ ANDREOLI Vittorino, *L'educazione (im)possibile. Orientarsi in una società senza padri*, Milano, Rizzoli 2014, 211.

Ciò significa innalzare gli sforzi educativi per imparare a non negare la fragilità umana, ma piuttosto ad affrontarla riconoscendo che essa non cancella la nostra possibilità di cercare e compiere il bene. Ciò si traduce, ad esempio, in campo formativo nell'attenzione a non stigmatizzare gli errori, ma a valorizzarli, quando possibile, come strumento per nuovi apprendimenti e nuovi sviluppi.

Per imparare a stare, con speranza, nella nostra condizione di fragilità, abbiamo però bisogno di continuare ad imparare ad affrontare *la nostra lotta interiore* e aiutarci tutti insieme a resistere al male.

Infine, ma non meno importante, la promozione di una 'coscienza sperante' chiede all'azione educativa di coltivare nelle persone l'apertura alla dimensione della trascendenza. Vi è in atto un cambiamento significativo nelle giovani generazioni su questo aspetto che oscilla tra l'indifferenza nei confronti del linguaggio religioso proposto dalle istituzioni deputate e una chiara ricerca spirituale che però è spesso compiuta in solitudine. P. Bignardi, che negli ultimi anni ha dedicato i suoi lavori di ricerca a questi temi, scrive alla fine di un volume curato con R. Bichi: «Nella solitudine delle loro ricerche i giovani sono approdati alla spiritualità che appare loro come un'esperienza interiore in grado di coinvolgerli e di assumere la domanda di senso, di benessere e di pienezza che avvertono dentro di sé». ³⁷

La questione al riguardo chiama in causa la capacità degli educatori di saper promuovere nelle nuove generazioni uno sguardo di stupore e di interrogazione nei confronti delle realtà, accompagnandoli nel compito, tutto umano, di prendere sul serio le domande radicali di senso, compresa quella su Dio che abitano la nostra mente e il nostro cuore e di riconoscere che non si tratta di trovare risposte totalmente esaurienti ma imparare, da uomini, a sapere accogliere la dimensione del Mistero.

³⁷ BICHI Rita - BIGNARDI Paola, *Cerco dunque credo? I giovani e una nuova spiritualità*, Milano, Vita e Pensiero 2024, 224.