

ISSR Brescia

20/10/2023

## **CHIAMATA E RISPOSTA.**

### **LA VOCAZIONE COME PROCESSO DI ORIENTAMENTO ESISTENZIALE**

Nel concetto di vocazione si condensano una serie di problemi teologici:

è al crocevia di: antropologia teologica, ecclesiologia (e da fine sec. XIX scienze sociali e storiche)

#### **1. la «schizofrenia» della vocazione**

Considerazione immediata della questione: sovrapposizione di due registri tra loro incompatibili

- a) visione tradizionale del tema (spiritualità, catechesi, linguaggio omiletico, pubblicazioni divulgative)
- b) il mutamento del paradigma teologico di riferimento nella metà del XX secolo

#### Visione tradizionale del tema

- Dio ha un progetto di vita su ciascuno. Dovere del cristiano è di capire quale sia, cercando di leggere i «segni», gli «indizi» che Dio offrirebbe nella vita del singolo.

#### Mutamento di paradigma

- mutamento antropologico: recupero della storicità e della storia; acquisizione parziale della sensibilità moderna (autonomia del soggetto). La teologia cattolica riscopre e rilancia (o ripropone) la sua convinzione tradizionale: intrascendibilità della libertà dell'uomo nel rapporto con Dio (ampiamente testimoniata dalla Scrittura): condizione necessaria e ineliminabile: che l'uomo possa disporre della propria libertà (Dio non la vuole scavalcare, nemmeno per salvare l'uomo!)

Ora, tutto questo problematizza la concezione tradizionale della vocazione, per più motivi:

1. [ecclesiologico] Centralità della vita comunitaria e sensibilità storica: l'idea tradizionale di vocazione appare astratta, individualistica e privata
2. [antropologico] logica predestinazionista: se il ruolo della libertà deve essere salvaguardato, perché il soggetto deve conformarsi ad un destino non scelto da lui, ma da altri?

3. [cristologico] predestinazione in Cristo: l'unica vera predestinazione ammissibile è quella che chiama tutti gli uomini a divenire discepoli, a realizzarsi in Cristo
4. [cristologico]: concezione storica della rivelazione: rilettura della vicenda di GC come storia/vicenda di una libertà, dove non era prestabilito nulla se non di rivelare il Padre, ma non il «come» farlo nei dettagli e Gesù ha dovuto fare delle scelte cruciali e decisive (cfr. vicende drammatiche alla fine della sua vita)
5. [apertura e confronto con gli altri saperi: filosofia e scienze storico-sociali]

► Esito aporetico e schizofrenico: mentre a livello teologico acquista un ruolo decisivo la libertà! (cfr. teodicea, problema del male: Dio non interviene nel mondo per non prevaricare la libertà dell'uomo) nel linguaggio catechistico, omiletico e spirituale domina il più rigoroso predestinazionismo!

Nell'imbarazzo: negli anni '60 (Concilio Vaticano II) si impone gradualmente una virata verso la vocazione comune e universale (battesimo). Ma tutto questo – nel linguaggio catechistico e spirituale – convive ancora con le vecchie aporie generando una sorta di «schizofrenia»

## 2. La coscienza odierna del problema

Nel frattempo, oggi, la coscienza della chiave del problema si è fatta sempre più chiara: essa pare risiedere nell'antropologia teologica, nella concezione di uomo, di soggetto, alla quale la fede/teologia fanno culturalmente riferimento.

A questo proposito, la situazione attuale da registrare è variegata, talvolta caotica, manca una teoria del soggetto alla teologia contemporanea all'altezza dell'epoca e che renda ragione dei fenomeni, del fenomeno umano.

Uno dei motivi più rilevanti di questo imbarazzo consiste nel mancato confronto (o nel confronto troppo in ritardo) con la modernità in cui si è generata e approfondita in ambito occidentale la centralità del soggetto umano. Ambivalenza del cattolicesimo (Kaufmann)

Si tratta dunque di provare a ripensare il problema della vocazione a partire da nuove e alternative basi antropologiche, procedendo in due momenti: una *pars destruens* e una *pars construens*.

a) si tratta innanzitutto di congedare l'«antropologia delle facoltà» (per questa operazione, nel mondo cattolico si è percorsa la via del personalismo che però non si è rivelato sufficiente)

b) si tratta poi di tornare a ripensare il «fenomeno umano» attraverso una nuova teoria della «libertà», dove decisivi sono due punti:

1→ libertà≡soggettività; libertà=è il «modo di essere» del soggetto, dice il suo essere più originario e profondo, dice il tutto dell'essere umano, non una sua parte o facoltà; libertà = esistenza

2→ libertà = *autodeterminazione* a partire da ciò che è *altro* da me, da condizioni che non ho scelto né posto io (contesto storico, sociale, gli altri, corpo, la mia vicenda personale...)

Il problema tradizionale della vocazione appare subito da riproporre in un'altra prospettiva:

Esso partiva dalla domanda: Dio ha una volontà particolare su ciascuno di noi?

Sarebbe rassicurante e confortante, soprattutto nei momenti di dubbio e di difficoltà, sapere che ogni elemento della nostra vita, felice o triste che sia, si iscrive in un disegno di Dio previsto da tutta l'eternità, in cui trova il proprio posto ed il proprio senso. (M. Marsonet)

Eppure: sorge subito un dubbio: davvero Dio ci porrebbe davanti un programma da riempire, stabilito al di fuori di noi, senza neppure darci dei mezzi sicuri per conoscerlo? Con il rischio magari di sbagliare, ponendoci involontariamente e ingenuamente fuori dal suo progetto e così di mancare tutto nella vita? Un Dio che ci espone a questo, può corrispondere alla figura del Dio biblico, del padre misericordioso di Lc 15, del Dio di Gesù di Nazaret?

Nella comunità cristiana, cosa significherebbe esattamente educare ad un orientamento di vita? Vorrebbe forse dire: insegnare, svelare ai suoi bambini, ragazzi, giovani i segreti per capire quali scelte sono già state prese per loro, o Dio vuole che facciano, senza correre il rischio di sbagliarsi e con la certezza di fare la cosa giusta?

Avrebbe davvero senso tutto ciò? Il fenomeno della libertà umana «funziona» davvero così?

L'atto di libertà è per sua natura indeducibile e imprevedibile. Nessuno può sapere in anticipo cosa la libertà di un uomo sceglierà, nemmeno Dio!

Come potrebbe essere ripensato allora il problema di «educare ad un orientamento di vita»?

Occorre distinguere il caso educativo della comunità cristiana (I) dall'ambiente scolastico ed educativo universale (II)

## I.

Educare ad un orientamento di vita significa piuttosto educare al discernimento: ma il discernimento non ci rivela i progetti particolari e dettagliati di qualcuno o di qualcosa (o di Dio) su di noi. Esso ci abilita invece a riconoscere che cosa nei nostri desideri, nelle nostre attese, nelle nostre possibilità può richiamarsi allo Spirito di Cristo, alla vicenda storica di Gesù di Nazaret, nella quale Dio ci ha mostrato la figura di un'esistenza compiuta secondo la sua volontà; un'esistenza (quella cristologica) che non è stata scontata e ovvia nemmeno per Gesù di Nazaret, un'esistenza che non era un copione già scritto da mettere semplicemente in opera, ma che ha richiesto fatica, coraggio e creatività per l'uomo Gesù, un'esistenza quindi che è normativa non perché sarebbe un modello da fotocopiare, ma perché ci interpella a imitarla in modo creativo, poiché ogni essere umano è singolare nella sua unicità.

Educare all'orientamento di vita significa allora educare:

- non a chiedersi se la volontà di Dio è che io faccia questo o quello..., ma

- a capire cosa fare della propria vita come risposta personale agli appelli che ho colto nel Vangelo, tenendo conto di ciò che sono, degli altri (della comunità umana in cui mi trovo), della mia personalità, dei miei pregi, dei miei difetti, del mio passato, della mia storia, della percezione che ho dei problemi del mondo, della comunità ecclesiale, dei modelli che ho presenti (da seguire e non da imitare), delle forme e delle modalità storiche che la fede del mio tempo mi offre (o, a partire da queste, la creazione anche di forme inedite e nuove...all'altezza della propria epoca)

Educare all'orientamento di vita implica: educarsi a capire che Dio non si aspetta da me che io scelga questo o quel tipo di vita che lui avrebbe previsto e scelto per me sin dall'eternità, ma che io «inventi» la mia risposta alla sua chiamata all'interno di un rapporto leale con lui.

Non si tratta, dunque, di scoprire e di eseguire un programma prestabilito, ma di far nascere una fedeltà, all'interno di un rapporto percepito significativo per la mia vita.

È un cambiamento di prospettiva abbastanza radicale, a cui una parte di noi stessi può resistere: quella che fatica a staccarsi da un'immagine di Dio spesso ereditata dall'immaginario – molto affascinante e profondamente radicato in noi – della religiosità universale dell'homo sapiens o da influssi culturali ormai sedimentatisi inconsapevolmente in noi. Qui troviamo il Dio onnipotente, che tutto vede, tutto sa, di fronte al quale la storia umana si svolge come una rappresentazione teatrale già scritta e che si attende che noi occupiamo il nostro posto di comparse là dove Egli lo ha previsto da tutta l'eternità.

Certo che Dio ha un disegno sull'umanità, un disegno di amore, di alleanza, di salvezza che ingloba tutta la storia e l'umanità: ma è volontà d'alleanza, di comunione: non può rivolgersi che a persone libere.

Il Dio di Gesù Cristo non è un calcolatore straordinario e potente, che programma e conserva nel suo Hard Disk miliardi di destini individuali e che noi dovremmo interrogare con timore e tremore riguardo al nostro avvenire. È Amore che si è assunto il rischio di chiamarci all'esistenza, per offrirci l'alleanza e la comunione.

Più che di una volontà particolare di Dio su ciascuno di noi, sarebbe più esatto parlare di una risposta personale da parte di ognuno di noi al desiderio di Dio. (M. Marsonet)

## II.

Come portare tutto ciò nella pratica educativa e scolastica?

cioè: non in un ambiente cristiano, ma a scuola, dove i destinatari della nostra azione educativa non condividono (o non necessariamente) la fede cristiana e ci troviamo in un contesto laico, non confessionale.

Ha ancora un senso in questo caso la concezione teologica della vocazione?

Quale contributo può suggerire qui la teologia al problema educativo universale dell'orientamento?

Educare ad un orientamento di vita significa qui: educare a ciò che è «condizione di possibilità» di ogni orientamento: cioè educare alla «soggettivazione».

Il che significa:

- non: saper riconoscere i progetti particolari e dettagliati di qualcuno (genitori, insegnanti, società) o di qualcosa (destino inesorabile, condizioni economiche e sociali che non possiamo cambiare e di cui dobbiamo accettare il condizionamento) su di noi.

- ma: *abilitare alla / promuovere la libertà* (intesa come – ripetiamolo – non autarchia, autonomia assoluta, ma: «decidere di *me* a partire da ciò che è *altro* da me»)

Occorre fare attenzione! non devono essere mancati i due profili: capacità di autodeterminazione + confronto necessario con l'alterità (o necessità dell'alterità)

Ma questi due profili possono incontrare ostacoli la cui varietà è praticamente infinita (dipendono dal contesto storico, culturale, sociale, epocale ecc...)

Nel nostro contesto attuale, di oggi, della nostra scuola, quali sono gli ostacoli più profondi e problematici?

#### GLI OSTACOLI DELL'AUTODETERMINAZIONE:

##### ► le «patologie» della decisione:

riguardano l'essere dell'io, la sua libertà, il rapporto con il senso, non sono nulla di «misurabile»!

a) libertà assicurata: decidere senza affrontare il rischio della scelta (vivere da spettatore, non desiderare più); è una difesa dalle incertezze della vita

b) libertà idealista: niente mai mi soddisfa nella realtà, non trovo quello che cerca: ma è un alibi, un modo per sottrarmi al coinvolgimento con la realtà

c) libertà legalista o fondamentalista: appalta le sue decisioni ad una regola/norma o a un'idea religiosa, politica: applica una legge/idea, senza passare per una presa di posizione (coinvolgimento) personale, esonerandosi dall'onere della decisione

d) libertà conformista: appalta le sue decisioni al «regolamento», alla prassi, alla burocrazia o alla moda, esonerandosi anche qui dall'onere della decisione

► il **primato dell'«ordo»** (Kring): la visione tipica della metafisica moderna (c'è un ordine prestabilito, io devo capire qual è il mio posto in esso) torna nelle recenti teorie economiche che ispirano molte delle nostre politiche scolastiche (sbilanciate in senso funzionalista): alcuni indizi problematici?

a) enfaticizzazione della misurabilità dell'apprendimento: *learnification* (Biesta): come requisito necessario per potersi inserire nella società, nel sistema economico che ha le sue esigenze (tutto questo contrabbandato spesso come sacrosanta attenzione agli aspetti pratici della vita, alle esigenze del mondo del lavoro)

b) ambiguità dell'alternanza scuola-lavoro / pcto! (prospettato alle famiglie spesso con il miraggio di un'opportunità di inserimento, conoscenza, per una futura professione lavorativa)

Che vogliamo? dei soggetti o degli ingranaggi di un sistema, che vadano ad incastrarsi nel posto giusto?

► **presenza dei genitori** nella scuola: quella che con i decreti delegati (1974) era l'introduzione della partecipazione e condivisione delle famiglie nell'educazione scolastica, dopo la svolta neoliberista degli anni '80 è divenuta una presenza «ingombrante»: è praticata e vissuta come l'exasperazione di un diritto che rivendica nei confronti della scuola il controllo e la salvaguardia degli interessi personali dei propri figli. Questa distorsione, creatasi con la trasformazione della società negli ultimi 50 anni, è aggravata dagli orientamenti giuridici scolastici che promuovono la comprensione de rapporto genitori-scuola secondo una prospettiva «contrattualistica» (cfr. PdP). Dal pdv educativo questa presenza dei genitori tende a divenire ingombrante, perché esercitata a difesa e vantaggio dei figli, considerati da tutelare dalle «ingiustizie» create dalla scuola, che dunque non è compresa come una risorsa, ma come qualcosa da cui difendersi.

Così viene meno il carattere di «iniziazione sociale» dell'esperienza scolastica (come la prima esperienza di gestione di sé, senza l'ombra parentale) e così rischiamo di educare degli eterni bambini, o dei futuri ebeti. Qui non mancano segnali d'allarme: negli ultimi 15-20 anni, gli studenti non sanno più cosa vogliono fare dopo la terza media e dopo la maturità! La disabitudine a disporre di sé da se stessi genera smarrimento in fase di orientamento della propria vita.

#### GLI OSTACOLI DEL CONFRONTO CON L'ALTERITÀ

la tendenza epocale in atto almeno dagli anni '80 legata alla svolta neoliberista, è all'origine di un'accelerazione in una precisa direzione: qualche segnale?

► **narcisismo** dell'io

Nel tener conto dei miei desideri, delle mie attese, delle mie possibilità non entra in alcun modo la considerazione degli altri, della società, del mondo intero (altri esseri viventi, realtà della natura e ambiente), se non come mezzi per la mia realizzazione o affermazione personale.

La libertà è divenuta autarchica: pensa di potersi realizzare senza ricorrere agli altri o ad altro da sé. Non vuole dipendere: ma l'identità si può costruire solo nel confronto con ciò che è altro.

Qui la sfida dell'educare all'orientamento di vita ci suggerisce di suscitare nell'altro il desiderio di esistere nel mondo in modo adulto, cioè di esistere nel mondo senza considerarsene il centro, l'origine, il fondamento (Ph. Meirieu)

► **orientamenti educativi** (teorie dell'educazione + visioni pedagogiche) di tipo «trascendentale» o «costruttivista» (Biesta)

Il *Mainstream* delle teorie dell'educazione che «contano», cioè che ispirano progetti sociali, giuridici e politici è orientato in una direzione che enfatizza l'autonomia del discente, il primato della sua dimensione individuale (incentivare i talenti, promuovere lo sviluppo, raggiungere il pieno potenziale). L'effetto collaterale, e visibile nella prassi scolastica quotidiana, si traduce in alcune tendenze, per esempio:

a) la squalifica del ruolo del docente (visto come ingerenza e controllo), il cui ruolo viene relativizzato ad accompagnatore dello studente, a facilitatore del suo apprendimento, per il quale il docente in realtà non è rilevante

b) il trasferimento del ruolo del docente alla tecnica, ai mezzi informatici, sopravvalutando il loro effetto, come se si sostituissero a quello che era il ruolo del docente, delegando ad essi l'azione educativa.

c) la centralità delle competenze da acquisire (come mezzi/risorse indispensabili al soggetto per la sua riuscita). È ciò che le scienze e la filosofia dell'educazione chiamano *learnification*! L'educazione è cioè ridotta all'apprendimento di competenze e contenuti che per essere acquisiti devono essere misurabili (cfr. Invalsi)

d) il dominio incontrastato nelle teorie dell'educazione/apprendimento attuali del *costruttivismo* = l'idea per cui conoscere e comprendere siano processi grazie ai quali chi apprende costruisce attivamente la sua conoscenza, costruisce il senso, con un atto di controllo e di dominio sulla realtà autocentrato.