

tanto, essere trattato solo secondo procedure standardizzate, sebbene professionali e qualificate, ma richiede uno sforzo interpretativo che mette in gioco chiunque voglia stabilire una relazione con lui. Per esempio, le persone più ricche e fortunate fanno più fatica ad accettare la perdita delle loro funzioni, diventano, in un certo senso, le più povere e anche tra le più difficili da aiutare.

Dopo le fasi del rifiuto e della collera, subentra quella del compromesso, in cui il malato si impegna a rispettare un corretto comportamento per ottenere delle concessioni o una dilazione riguardo il decorso della propria condizione. Per quanto i malati che professano un credo religioso sembrano differire poco da quelli privi di una religiosità, che risulterebbe non sufficiente a liberarli dal conflitto e dalla paura, per lo più questi patti sono fatti con Dio, ma anche con i medici e coloro che li assistono. Quando non risulta più possibile contestare la gravità della malattia, subentra un forte senso di perdita, accompagnato da sgo-mento e depressione. I fattori critici che il malato deve affrontare sono molteplici: oltre allo stato di salute fisica e psicologica, da un lato le difficoltà economiche e le privazioni pratiche, dall'altro l'anticipazione della separazione dagli affetti e dal mondo in generale. Offrire un sostegno al malato riesce a diminuire in modo significativo il suo stato depressivo, nel primo caso aiutandolo a gestire le problematiche in modo concreto, nel secondo non negandogli il diritto alla tristezza, ma permettendogli di esprimere il suo dolore, per giungere alla fase dell'accettazione. Questa non viene descritta come una fase felice, ma

quasi un vuoto di sentimenti, un tempo di riposo, durante il quale, generalmente, la famiglia ha bisogno di aiuto, comprensione e appoggio più del malato stesso. Il suo ruolo risulta importante durante il tempo della malattia; le sue reazioni, anche ai cambiamenti nella gestione della vita, contribuiscono molto all'atteggiamento del malato.

Come si affronta nella famiglia la realtà di una malattia inguaribile? I familiari passano attraverso diverse fasi, simili a quelle descritte per i malati. A volte sono le loro aspettative ad impedire la pace del malato, non accordandosi alla sua serena accettazione.

Da tutte le interviste risulta, infine, che, pur non risolvendo il mistero della morte e della sofferenza, la fede aiuta, toglie il peso dell'altrimenti inesorabile annichilimento, infondendo il coraggio di varcare la soglia verso un futuro che non è cancellato dalla morte, vinta per sempre in una nuova dimensione di vita tutta da scoprire.

*Michele Cataluddi*

---

LINO PRENNA, *Educare istruendo. Un'idea di scuola*, AVE, Roma, 2022, pp. 110. € 13,00.

Non si può non educare! Vorremmo partire da questa affermazione, provocatoria, ma incontrovertibile, per introdurre il discorso affrontato nel bel libro di Lino Prenna, *Educare istruendo*, che propone fin dal titolo il confronto tra due categorie chiave della riflessione pedagogica.

Se partiamo, infatti, dal presupposto

---

che non si può non educare – perché ogni azione umana, all'interno di una rete di relazioni articolata e complessa, lascia immancabilmente il segno su tutti gli altri referenti – appare evidente quale tra i termini in questione sia il fine e quale il mezzo. L'educazione è il fine (spesso inconsapevole) del nostro agire e l'istruzione è lo strumento (sempre intenzionale) con cui si cerca di perseguire quel fine. L'educazione è rivolta alla globalità della persona, l'istruzione è circoscritta ad alcune funzioni o abilità particolari di quella persona. L'educazione si compie in ogni momento della vita e all'inizio è principalmente compito della famiglia, l'istruzione ha spazi e tempi più definiti ed è, in genere, affidata alla scuola, che ha le competenze tecniche per impartire quei saperi ritenuti necessari per assumere ruoli e funzioni nella società.

*Educare istruendo* è, dunque, un libro di pedagogia della scuola, cioè una riflessione sul ruolo della scuola, che intende riconoscere ad essa la responsabilità specifica e insostituibile del processo di istruzione, al tempo stesso attribuendole una responsabilità educativa quale inevitabile conseguenza dell'istruzione impartita.

Punto di partenza della riflessione dell'autore sono due documenti della Commissione europea e dell'Unesco, usciti a metà degli scorsi anni Novanta e decisivi per l'impostazione delle attuali politiche educative a livello internazionale. Le differenze di impostazione – più funzionalista il Libro bianco Cresson-Flynn del 1995, più umanista il Rapporto Delors del 1996 – non sono evidenziate da Prenna, che

preferisce usarli insieme per definire lo scenario della cosiddetta società conoscitiva (*learning society*), giungendo a porre la domanda chiave «se la società conoscitiva sia l'altro nome della comunità educante» (p. 33). Il passaggio non è arbitrario, perché una società basata sull'apprendimento non può non essere anche una società consapevole della responsabilità educativa legata a quell'apprendimento e, quindi, trasformarsi in vera e propria comunità, in cui tutti contribuiscono a realizzare l'impegno educativo comune.

Negli stessi anni di quei documenti internazionali usciva il volume di Bruner, *La cultura dell'educazione* (1996), che aggiunge un tassello decisivo alla riflessione di Prenna, richiamando l'attenzione sulla costruzione di significati quale passaggio generativo di un'impresa conoscitiva, che è sempre immersa in una cultura intesa come sistema di fatti e valori. Si può, quindi, concludere che «la società conoscitiva non è che l'altro nome della società democratica» (p. 46), all'interno della quale può finalmente collocarsi la riflessione sulla scuola, che costituisce il nucleo del volume.

Il discorso sulla pedagogia della scuola risale addirittura al Rapporto Faure (1972), che, a prima vista, potrebbe apparire un po' datato, ma rimane fondamentale per introdurre le nozioni chiave di educazione permanente e di società educante cui legare un'idea di scuola non più a rimorchio della società e dell'economia, ma in grado di orientare e anticipare entrambe. Del resto, ancora più indietro il richiamo va a Dewey, che invitava a concepire la scuola come luogo deputato a insegnare a

pensare prima ancora che a insegnare saperi particolari. Centrale diviene, allora, la costruzione del curricolo scolastico, con le diverse discipline che concorrono a definire quella cultura che si vuole promuovere e tramandare.

In tale contesto si colloca il risultato di tutto il percorso argomentativo, teso, appunto, a definire quale sia lo specifico educativo della scuola. E la conclusione è che «non può esserci una scuola dell'educazione distinta o contrapposta alla scuola dell'istruzione: istruire è il modo proprio di educare da parte della scuola» (p. 81). Non si tratta, ovviamente, di un effetto automatico, come se bastasse insegnare qualsiasi cosa per produrre un risultato educativo. Occorre rendere l'istruzione consapevole della sua potenzialità educativa e, dunque, porre l'intenzionalità educativa all'origine dell'intero progetto di istruzione scolastica.

Si inserisce qui il discorso conclusivo sull'identità della scuola cattolica, che trova particolarmente congeniale l'impostazione finora elaborata. Cuore della scuola cattolica è il suo progetto educativo, in cui l'identità cattolica della scuola non deve risultare dall'aggiunta di qualche accessorio religioso (preghiere, catechesi, liturgie) al curricolo ordinario, ma deve risiedere nella "forma" delle discipline scolastiche. Nel quadro dell'impegnativa mediazione tra fede e cultura, la scuola cattolica è chiamata a evidenziare il punto di vista cattolico che dà senso a tutte le discipline: l'oggetto formale (la fede) che inquadra l'oggetto materiale (le discipline), per dirla in termini tomisti.

Il rischio di un'operazione del genere,

soprattutto se vista dall'esterno, potrebbe essere quello di una strumentalizzazione del contenuto scientifico-culturale a finalità di fede, riducendo tutto a un conflitto di ideologie. Questo rischio scompare facilmente se tutta la proposta educativa ruota intorno alla persona dell'alunno, il rispetto per la quale impone di offrire sempre una proposta culturale corretta, ma illuminata dalla fede cattolica quale orizzonte di senso di tutto il curricolo scolastico. Se è vero che non si può non educare, è altrettanto vero che non esiste un'educazione neutra; e allora l'istruzione scolastica deve sapersi alimentare con le fonti più efficaci e significative: una scuola cattolica deve recuperare e valorizzare il senso della sua proposta culturale, come del resto il magistero ecclesiale suggerisce da sempre. In altre parole, la scuola cattolica non deve rincorrere la scuola statale su un terreno che non le è proprio, ma deve riscoprire la propria identità ecclesiale come fonte di senso all'interno di un processo autenticamente educativo.

*Sergio Ciatelli*

---

CHRISTOPH MARKSCHIES, *L'ellenizzazione del cristianesimo*, Paideia, 2021, pp. 137. € 16,00.

La domanda posta da Christoph Marschies in una delle prime pagine de "L'ellenizzazione del cristianesimo" trova risposta esplicita solo nelle pagine finali, ove troviamo la tesi dell'Autore. Tutto ciò che precede è la storia di un dibattito tra studiosi sulla nozione di ellenizzazione (i primi due capitoli sono