

SULLA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI
DI RELIGIONE CATTOLICA
Prendere forma come processo di autoformazione

Mariano Crociata

Il sottotitolo che ho voluto dare al mio intervento – “Prendere forma come processo di autoformazione” – intende esprimere l’idea di fondo che mi sta a cuore comunicarvi oggi, e cioè che la formazione degli insegnanti di religione è relativa alla “forma” che essi sono chiamati ad assumere; non ho dunque interesse qui a svolgere un discorso di tipo tecnico o procedurale, ma piuttosto centrato sulla “forma” che vogliamo promuovere quando guardiamo all’insegnante di religione come educatore, testimone, ma anche esperto, comunicatore e così via.

Un tratto di strada già significativo alle spalle

L’esperienza della preparazione di un corpo di insegnanti di religione cattolica per le scuole italiane dell’infanzia, primarie e secondarie ha ormai alle spalle una durata significativa che risale all’indietro oltre il tornante decisivo dell’Accordo di revisione del Concordato lateranense tra lo Stato italiano e la Santa Sede del 18 febbraio 1984, seguito dalle successive intese con la Conferenza episcopale italiana. La storia di questa esperienza è in qualche modo in corso e possiamo dircene ancora partecipi se non protagonisti. Il riscontro più visibile sta nella permanenza in servizio di alcuni dei tanti laici che già negli anni settanta hanno frequentato corsi di teologia nelle prime scuole di teologia via via destinate a trovare configurazione sempre più definita, come istituti di scienze religiose, per iniziativa della stessa Conferenza episcopale (quella più recente con la Nota normativa per gli istituti di scienze religiose sul *Progetto di riordino della formazione teologica in Italia* del 15 febbraio 2005) e, in ultimo, con l’autorevole documento della Congregazione per l’educazione cattolica (che il 28 giugno 2008 ha emanato una *Istruzione sugli Istituti superiori di Scienze religiose*). Accanto a questi fondamentali punti di riferimento, si colloca una serie di interventi della Cei e dei suoi organismi che accompagnano nel tempo con cura e responsabilità il servizio di insegnamento della religione.

Tra tali interventi penso in particolare, per la sua organicità, alla *Nota pastorale sull’insegnamento della religione*

cattolica nelle scuole pubbliche del 19 maggio 1991 dal titolo *Insegnare religione cattolica oggi*. Il solo elenco dei motivi evocati sulla figura dell'insegnante di religione rappresenta ampiamente l'ampio spettro delle esigenze della sua formazione; vi si parla infatti di motivazioni ideali e di passione educativa, del docente come uomo di fede, ma anche come caratterizzato da professionalità, riconosciuto per la sua idoneità e insieme per la comunione con la Chiesa; come uomo della sintesi, plasmato secondo una inconfondibile spiritualità; ancora come figura con un compito differenziato nei vari livelli di scuola e con un suo statuto giuridico; infine affidato per la sua formazione in particolare alla competenza degli istituti di scienze religiose.

Le esigenze poste dal convegno

Il convegno che stiamo tenendo, tuttavia, mi sembra chiedere una riflessione che non si limiti alla ripetizione di quanto già sappiamo, soprattutto perché già sperimentato e praticato, peraltro secondo una ricchezza di proposte e di iniziative che conoscono incessante elaborazione e sviluppo. Certo, potrebbe risultare anche di un certo interesse, specialmente per chi si trovi oggi a intraprendere una preparazione all'esercizio di questa attività educativa, riandare ai criteri, all'organizzazione e alla normativa che presiedono alla concezione e alla pratica della formazione degli insegnanti. Non sembra questa, tuttavia, l'occasione più opportuna per farlo, particolarmente di fronte alle questioni vive e quasi drammatiche che toccano chi si trova ad operare nella scuola oggi, e tra di esse, quelle che in maniera specifica toccano gli insegnanti di religione cattolica. Anche la segnalazione degli aggiornamenti conseguiti grazie alla riflessione, all'esperienza, all'evoluzione anche normativa della materia, avrebbe il vantaggio di un pertinente completamento di informazione tecnicamente utile e apprezzabile (cosa, peraltro, che altri potrebbe fare molto meglio di me, come del resto in altre sedi già avviene), ma non credo che ciò risponderrebbe del tutto alle esigenze di una riflessione quale l'appuntamento di questi giorni sembra suggerire.

È necessario infatti che ci chiediamo: quale rapporto c'è tra formazione, diciamo di base o iniziale, ed esercizio dell'attività di insegnamento? E quindi ancora: quale tipo di formazione è adeguata per un tale servizio? Un collegamento tra formazione ed esercizio dell'insegnamento viene spesso individuato in qualche proposta di formazione permanente, ma

in tale modo la questione viene solo spostata in avanti, non affrontata.

In realtà già l'espressione 'formazione' solleva tutta una serie di interrogativi e problemi che la proposta di qualche formula organizzativamente allettante rischia troppo sbrigativamente di oscurare, con la conseguenza di lasciare senza frutto, come purtroppo non raramente in diversi ambiti avviene, tante pur generose e onerose iniziative. Il mio intento vorrebbe allora mirare a far emergere alcuni di tali interrogativi e problemi, consapevole di correre il rischio che il discorso possa apparire poco concreto; nutro nondimeno fiducia che alla fine non risulterà irrilevante.

Sullo sfondo dell'attuale contesto socio-culturale

La portata di questa riflessione va colta sullo sfondo su cui si staglia in generale la formazione dei docenti nella scuola dell'infanzia, primaria e secondaria. Tale sfondo ci dice che non è possibile parlare di e fare formazione senza tenere conto del contesto sociale e culturale – a cominciare dalla condizione infantile, adolescenziale e giovanile – nel quale la scuola nel suo insieme viene istituita, organizzata e fatta funzionare. Naturalmente teniamo fermo che la funzione della scuola, nell'orizzonte dei principi e dei valori delineato dalla Costituzione, è quella della trasmissione della cultura, in senso antropologico, del sapere e delle competenze necessarie alle nuove generazioni. Ora l'intreccio tra scuola e società è così stretto che la figura dell'insegnante, come pure della sua identità e della sua attività, non può essere definita e preparata a prescindere dall'orizzonte socio-culturale in cui la scuola è chiamata ad assolvere alla sua missione fondamentale di educazione e di istruzione delle nuove generazioni. Queste ultime, inoltre, non rappresentano destinatari e recettori passivi, ma sono essi stessi partecipi di quel complesso intreccio sociale in cui si relazionano e interagiscono tutti gli attori della convivenza, a cominciare da docenti e studenti. La conseguenza che ricavo da questa semplice e generale considerazione è che una tale situazione, segnata da continua evoluzione e trasformazione, conferisce anche alla formazione dell'insegnante un carattere di costante adattamento e aggiornamento. La sua formazione, anche come insegnante, non è mai finita, non è compiuta una volta per tutte, senza per questo rimanere sempre indefinita e incompleta. Siamo ben consapevoli che quella che abbiamo chiamato formazione di

base o iniziale costituisce un quadro essenziale di cognizioni e di competenze senza il quale nessuna attività educativa può essere intrapresa, e tuttavia, da sola, essa risulta inadeguata allo svolgimento del compito per il quale pure può essere in grado di preparare al meglio nella sua fase di avviamento.

Tra istruzione ed educazione

Fin qui ho adoperato in modo che può essere considerato oscillante termini come insegnamento, istruzione, educazione, tra i quali non sussistono solo sfumature di significato, ma può emergere un conflitto che in alcuni casi appare o risulta insanabile, come tra alternative che di per sé non sono incompatibili e che tuttavia come tali possono essere intese e praticate. Mi riferisco all'alternativa fra istruzione intesa come trasmissione di informazioni, nozioni e abilità, e educazione della persona come formazione del suo essere soggetto di relazione dentro un tessuto sociale fondamentalmente omogeneo e soprattutto condiviso. Il conflitto non può essere dissimulato, dal momento che una società come la nostra si configura come pluralistica negli orientamenti ideali e valoriali e quindi nelle concezioni e relativi progetti di organizzazione della società e delle sue regole di convivenza. Perciò può accadere di finire col preferire che sia rimossa ogni proposta educativa, pur di sfuggire al conflitto insorgente dalla pluralità di proposte educative compresenti e concorrenti.

L'individuazione di un terreno comune

Naturalmente non è impossibile pervenire ad una formula di compromesso, là dove la delimitazione di un patrimonio comune di convinzioni e di valori, diciamo pure di un *ethos* e di una cultura, variamente attestati e consegnati (dalla tradizione della cultura antropologica, alle istituzioni formali, fino alla stessa Costituzione repubblicana), venga accettato quale orizzonte condiviso dentro il quale trovino poi spazio di libertà la scelta e l'esercizio di concezioni e pratiche differenti variamente adottate. In questa prospettiva dovrebbe trovare coniugazione una proposta scolastica in cui educazione e istruzione trovino giusto equilibrio e composizione per l'accompagnamento alla crescita delle nuove generazioni. E tuttavia ci troviamo talora di fronte a concezioni che radicalizzando opzioni opposte finiscono con il legittimare

posizioni estreme come l'ideologizzazione di una educazione a senso unico fino alla imposizione – cosa per la verità solo ipotetica nella società di oggi – o, all'opposto, la decostruzione radicale di ogni proposta educativa, vista come minaccia alla libertà e ai diritti individuali, che riduce l'insegnante ad un tecnico facilitatore di processi di apprendimento e di educazione totalmente affidati alla spontaneità incontrollata di bambini, ragazzi e giovani. Si può osservare come non sia questa la condizione della scuola italiana, e tuttavia simili tendenze non sono estranee al confronto e al dibattito in corso.

L'insegnamento della religione dentro il conflitto: una missione culturale per forma e contenuto

Che cosa tutto questo abbia a che fare con l'insegnamento della religione cattolica è presto detto, se solo si pone mente al fatto che il processo di crescente pluralizzazione culturale, e spesso ideologica, in atto nella nostra società fa di tale servizio scolastico, probabilmente analogamente ad altri insegnamenti, sempre meno un dato ovvio e sempre di più una scelta senza dubbio motivata che comporta, nondimeno, una esigenza di costante rimotivazione per se stessi, per i destinatari, per la collettività intera. Al di là delle garanzie istituzionali che l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole italiane può esibire e che è autorizzato a far valere in tutte le forme previste da concordato, accordi, intese, leggi e ogni altro genere di disposizioni, è assolutamente necessario avvertire la sua natura di missione culturale, e questo in un duplice senso, formale e sostanziale.

La sola esistenza di un tale insegnamento denota e comunica una visione dell'uomo, una concezione della vita e della realtà tutta, che dobbiamo ricondurre alle categorie di umanesimo e di personalismo, certo non per contrapporle a quelle di estrazione scientifica e tecnica, ma per dichiararne e ribadirne la principalità rispetto ad esse e l'esclusiva imprescindibile capacità di integrarle in una compiuta umanità, o almeno in un processo di crescente umanizzazione dell'essere umano e della società.

Accanto a questo aspetto formale, l'insegnamento della religione cattolica afferma, senza prevaricazioni ma anche senza rossori, di interpretare in maniera sintetica – rispetto ad altri insegnamenti – e compiuta – per la struttura di fondo dei contenuti in cui si articola – l'anima della cultura di cui è storicamente intessuta la società italiana ancora oggi.

La 'forma' al centro della formazione

Senza la coscienza convinta di questo duplice inseparabile senso, non è possibile oggi insegnare religione cattolica nella scuola italiana. È in funzione di tale senso che possiamo appropriatamente parlare di formazione. E possiamo farlo perché la 'forma' che l'insegnante di religione è chiamato ad assumere deve corrispondere alla destinazione della sua presenza e del suo servizio nella scuola.

In questa prospettiva diviene possibile, anzi necessario, superare le divaricazioni o le pretese di subordinazione che si incuneano tra formazione ed esercizio dell'insegnamento, tra fase formativa e attività professionale, tra tecnica didattica e missione educativa, tra funzione e identità, tra diritti e responsabilità. Senza cancellare i limiti indotti dalla difficoltà di riconoscimento, di valorizzazione e di organizzazione dell'insegnamento della religione cattolica nella scuola, non risolve nulla pensare che più adeguate condizioni professionali siano sufficienti a produrre e garantire un efficace servizio docente; perché in tal caso bisognerebbe spiegare perché problemi non dissimili si trovino ad affrontare, senza riuscire a risolverli, docenti di materie dalle condizioni professionali sicuramente ben più solide di quelle dell'insegnante di religione.

Ma ancora di più bisogna contrastare l'illusione che la formazione sia eseguibile ricorrendo all'apprendimento di tecniche sofisticate e accedendo all'uso di strumenti evoluti, di qualsiasi genere essi siano; non perché queste cose non abbiano valore, ma perché il loro è un valore ausiliario e una funzione strumentale e sussidiaria, in una attività che non deve mai perdere di vista l'ordine dei fini, l'istanza della verità, il richiamo dei valori; che, soprattutto, non può smarrire il senso della persona e il senso delle relazioni interpersonali all'interno delle quali maturano le persone, di chi educa e di chi viene educato, in un processo di apprendimento in cui le cose da imparare trovano senso e frutto nell'assimilazione progressiva dell'arte di essere umani; e questo, precisamente, secondo un modello che è rappresentato, immediatamente, dalla persona dell'educatore tutt'intera, prima che da ciò che egli insegna e trasmette con il suo dire, il suo fare, il suo saper fare.

Ciò che appartiene al compito di ogni educatore, cioè l'educazione come missione, risalta in modo esemplare nell'insegnante di religione. In lui la trasmissione di una visione

della realtà, di un modello di essere umano, di un *ethos* condiviso come spazio e cammino di umanizzazione inseparabilmente personale e comune, assume il valore di una scelta personale di fondo, di un coinvolgimento intimo, di una opzione che coinvolge e addirittura tende a plasmare le dimensioni costitutive del suo essere, la volontà e l'amore, l'intelligenza e la conoscenza, la capacità di relazione e il gusto per le cose buone, belle, l'uso maturo del corpo, delle cose, della materia e tutto ciò di cui è intessuta l'esistenza umana.

Confessione e cultura

Il carattere confessionale dell'insegnamento della religione non è un diminutivo della dignità del sapere o della presenza e competenza educativa, ma al contrario ne è l'intensificazione. Deve considerarsi falsa e, al limite, disumanizzante l'idea che per essere veri educatori bisogna essere neutrali, non avere convinzioni, non avere nulla da dire e da trasmettere. Avere idee, convinzioni, visioni ideali non è una minaccia per la libertà e l'autonomia, ma è, al contrario, l'unico modo di renderle possibili. Rispettare l'altro, specialmente colui che deve essere educato, non è nascondergli una scelta libera e una decisione per la verità, ma offrirgliela come una strada possibile. Solo se si vedono strade da percorrere si può camminare; e solo conoscendo strade che sono state positivamente percorse, ciascuno per sé e noi insieme possiamo trovare la nostra strada; altrimenti si è gravemente nel pericolo di vagare disorientati senza trovare mai la strada, senza arrivare da nessuna parte o, peggio ancora, nel pericolo di perdersi dentro vuoti mortali. E a chi lancia l'accusa che questo limita la libertà di critica e di scelta, si può e si deve rispondere che bisogna avere idee per poterle criticare; con la testa vuota non ci sono idee, e nemmeno capacità critica; e inoltre che bisogna fare delle scelte per poterle modificare, correggere o revocare; senza abbracciare niente si ottiene solo l'effetto di subire le scelte di altri; altri decideranno per noi, magari dandoci l'illusione di essere noi a decidere.

Tutto questo ha una precisa valenza etica e culturale, in senso fondamentalmente antropologico; vuol dire che solo assimilando la cultura in cui si è venuti al mondo si impara a valutare e criticare, a scegliere e decidere, ad abbracciare o respingere. Trasmettere e accogliere la cultura ambiente e di riferimento è l'unico modo per insegnare e per imparare a stare al mondo, similmente a come si deve imparare una lingua – e

proprio quella, la tua, quella dei tuoi genitori e dell'ambiente in cui sei venuto al mondo – per poter parlare; bisogna assimilare un codice di pensiero e di comunicazione per mettersi e stare in relazione con gli altri e con l'ambiente circostante. Non si possono prendere le distanze da ciò che non si è acquisito, e ci si può disfare solo di qualcosa che già si possiede.

Ora, che lo si voglia o meno, la tradizione cristiana è il codice culturale imprescindibile del nostro modo di essere al mondo, qui in Italia e in Occidente. Si può rifiutare di essere cristiani: è un atto di libertà di coscienza e di religione, un diritto fondamentale – il primo – di ogni essere umano; ma rifiutare di assimilare lo strumentario fondamentale per vivere il proprio tempo, il proprio ambiente, inseriti nella propria storia, è un varco aperto verso l'alienazione e l'autodistruzione, e questo non è un diritto, ma una decisione insensata, i cui effetti non è difficile immaginare e vedere. Solo imparare a conoscere il proprio patrimonio culturale cristiano abilita a decidere, in un maniera umanamente responsabile, di prenderne eventualmente anche le distanze.

Educatori tra indifferenza e pluralismo

Ciò di cui abbiamo più bisogno, però, è che solo l'assimilazione consapevole e responsabile del nostro orizzonte culturale cristiano rende possibile essere autenticamente cristiani. Il dramma a cui assistiamo, e forse partecipiamo, è che oggi in Italia e in Europa è possibile dirsi cristiani o farsi etichettare come tali senza volerlo o avere intenzione di esserlo per davvero: appartenere senza credere, secondo una appartenenza indistintamente sociologica, fatta di exteriorità sempre meno comprese e inesorabilmente abitate da altre presenze e orientamenti ideali e valoriali. Smarrito il legame già esile tra convinzioni di coscienza e pratiche sociali e culturali ereditate, non resta che il trascinarsi più o meno subito o debolmente assecondato da correnti che omologano ogni soggettività stritolandola dentro meccanismi di alienazione consumistica o ideologica. Il caso peggiore non è avere una idea sbagliata, ma non averne e non volerne avere nessuna; o, ancora più in basso, far finta di averne, ma solo per convenienza, per calcolo, per empietà.

Qualcuno potrebbe sollevare due obiezioni: una prima che dice come nella nostra tradizione non ci sia solo il cristianesimo; una seconda che fa leva sulla presenza ormai non solo irriducibile ma crescente di una pluralità di orientamenti,

per un verso generatisi dentro la nostra stessa cultura ambiente e per altro verso provenienti dall'immigrazione di persone e gruppi sociali delle più diverse culture e religioni. A ben considerare, proprio ambedue le circostanze impongono di conoscere la cultura cristiana, poiché questa è non solo una componente, ma una radice storica costitutiva, e quindi la condizione antropologica e lo strumento culturale privilegiato per riconoscere l'altro, il diverso, e per valorizzarlo, sia in rapporto alla storia da cui veniamo sia in presenza dei fenomeni contemporanei di immigrazione e di mescolamento di razze, culture, religioni.

L'autoformazione come processo del prendere forma dell'educatore

Ci vogliono allora educatori che abbiano l'orgoglio della propria cultura e il coraggio delle proprie scelte, la coscienza di avere scelto e di percorrere con motivata convinzione la propria strada; e qui orgoglio non è arroganza, presunzione o imposizione; è appunto convinzione onesta, motivata, rispettosa, secondo la famosa espressione di *1Pt* 3,15-16: « pronti sempre a rispondere a chiunque vi domandi ragione della speranza che è in voi ... con dolcezza e rispetto, con una retta coscienza» – una lezione di pienezza umana prima che di coerenza e di verità cristiana.

Su questo sfondo prende "forma" l'educatore cristiano, il quale si prepara e si coltiva secondo le esigenze e le regole proprie dell'istituzione scolastica, secondo le sue finalità, ma nello stesso tempo porta dentro la missione educativa, senza infingimenti e autocensure, la totalità della propria umanità plasmata dalla fede cristiana, il solo modo di presentare un modello compiuto e significativo di umanità credibile e spendibile in un processo di autentica educazione umana delle nuove generazioni.

Anche da questo punto di vista due caratteristiche vanno tenute attentamente presenti e strettamente unite: la prima riguarda la connessione e la circolarità delle varie dimensioni della formazione umana e cristiana (umana, spirituale, intellettuale), la seconda interessa l'aspetto più direttamente professionale della formazione. Nell'uno e nell'altro aspetto si fa notare come abbia un irriducibile rilievo antropologico la sintesi tra persona e funzione, tra dimensione affettiva e dimensione intellettuale, tra etica e professionalità. Il modello dell'educatore rimane una persona compiuta, a partire dalle idealità e dalle scelte che la ispirano, in cui personalità e

competenza professionale si fondono in una superiore armonia. Questa sintesi ha una tonalità inconfondibilmente cristiana, che può solo dare lustro e risalto ad ogni forma umana che la rappresenti attendibilmente.

Se questa è la forma a cui tendere, allora la formazione deve essere pensata tale da riuscire a portare in quella direzione, verso quell'obiettivo. Ora la verità elementare che emerge da queste considerazioni è di una semplicità disarmante, poiché essa concerne ogni forma di processo educativo, proprio anche quello che tocca e interessa le nuove generazioni, le quali – e qui sta il recupero di una dimensione oggi scoperta come costitutiva di ogni impegno educativo – non possono essere educate se concepite e trattate in una posizione inerte e passiva di mera subalternità rispetto ad un educatore di qualsivoglia genere e fatta. Ma al coinvolgimento attivo dell'educando nel processo educativo non può che corrispondere un educatore sempre in atto, in atteggiamento, in processo di formazione. Ora, la formazione adeguata ad una tale educatore, come modello di ogni processo educativo nei confronti di chiunque e in qualsiasi fase della vita, è quella che muove da un atteggiamento e da un corrispondente procedimento di autoformazione: l'autoformazione è lo schema e la sostanza affettiva, intellettuale e spirituale di ogni autentica formazione di educatori e di educatori cristiani, a cominciare dagli insegnanti di religione.

Spunti conclusivi

Alla luce di questi presupposti, non è difficile delineare i tratti fondamentali di una proposta formativa che può e deve ben recuperare quanto la sapienza e l'esperienza della Chiesa e della scuola hanno accumulato nel corso di questi anni, avendo l'avvertenza di inserirlo in quel processo vitale di crescita e di evoluzione che caratterizza persone e ambienti nella società di oggi.

La formazione dell'educatore come processo di autoformazione ha bisogno di tre luoghi e di un referente.

Il primo luogo del processo di autoformazione è la comunità ecclesiale. La Chiesa è il grembo della fede, della sua accoglienza consapevole e convinta, saputa e praticata, vissuta e sperimentata personalmente e insieme ai fratelli di fede che il territorio e la storia ti hanno messo accanto. La comunità ecclesiale non è mera funzione, come non può esserlo la famiglia; è luogo di vita, spazio di crescita, ambiente di

produttiva compensazione in cui le relazioni credenti si intessono, si articolano e l'esistenza si svolge alla presenza di Dio. Qui ci si forma davvero ad una umanità piena perché abitata dalla speranza cristiana che apre al futuro di Dio anticipato in Gesù Cristo.

Il secondo luogo del processo di autoformazione è la comunità di studio, ordinariamente l'istituto di scienze religiose. Qui si tratta di scoprire la dimensione costitutiva del sapere, della conoscenza, della riflessione come percorsi costitutivi di umanizzazione e di personalizzazione della fede personale e condivisa secondo argomenti, motivazioni, articolazioni che la rendono decisione per grazia, ma decisione convinta e motivata, atto responsabile e compiutamente umano, degno e capace di essere attestato di fronte a chiunque con l'orgoglio di una umanità esemplare per la sua tensione verso la pienezza. Qui vanno tenute presenti le tre componenti integrative della formazione intellettuale: le scienze umane, la teologia, le discipline tecnicamente professionalizzanti; ma va tenuto presente non meno che un istituto di scienze religiose ospita anche, è una comunità di ricerca.

Il terzo luogo del processo di autoformazione è la comunità scolastica, nella quale non si esercita solo una professione, ma si compie una missione, si esercita una responsabilità, si svolge un compito e un mandato. Nella scuola il docente non è mai riducibile a tecnico o funzionario; prima di tutto per la natura stessa dell'attività educativa, ma poi anche perché egli può educare solo se si lascia egli stesso educare da persone e situazioni. In questo senso nessuna formula organizzativa della formazione permanente può risultare adeguata se non integra programmaticamente l'esperienza e il lavoro che si svolgono quotidianamente dentro il tessuto di relazioni della comunità scolastica.

Tutto ciò funziona se ricondotto all'unico referente unitario di convergenza e di sintesi che è la coscienza personale. Questa è il luogo vero in cui tutto ciò che viene programmato, sperimentato e vissuto trova adeguata rielaborazione e riappropriazione per una maturazione umana e credente senza fine. Tutto il vissuto, personale e comune, riferito ai mondi vitali così richiamati, ma anche comprensivo di tutti gli altri mondi con cui si incrocia l'esistenza personale, deve entrare nel crogiuolo della coscienza per essere adeguatamente ripensato e maturato al fine di dare sempre meglio forma all'uomo, al credente, al docente. E ciò per la semplice ragione che si forma veramente – per questo

dichiariamo l'autoformazione come modalità unicamente adeguata di formazione umana, cristiana e professionale – chi vuole farlo, che sceglie e abbraccia non solo liberamente ma soprattutto volentieri, di lasciarsi plasmare, affettivamente, spiritualmente, intellettualmente, dalla vita, dall'esperienza, dal lavoro, dall'incontro con gli altri, il tutto condotto alla presenza e nella relazione fondante con Dio.

L'esito scolastico più felice dell'autoformazione apparirà allora un insegnamento animato e riscaldato da una intonazione e da uno stile profondamente sapienziale nell'affrontare e nel guardare alla vita.

Roma, 24 aprile 2009