

Gesualdo Nosengo: spiritualità professionale del docente e relazione educativa

Andrea Rega

Abstract

This article sets out to describe some aspects of Gesualdo Nosengo's commitment to the professional training of Italian Catholic teachers in the context of the post-Second World War period. For this purpose it is necessary to analyze his considerations about the relationship between spirituality and teachers' professionalism. Within this pedagogical perspective, it emerges that school education must be structured in close association with God's creative plan to be able to serve the need for truth in the student. This project, from a historical viewpoint, failed as far as creating the teaching structure for Italian public schools, but it can be recovered and enhanced in its fundamental parts with regard to the spiritual and pedagogical preparation of teachers in Catholic schools.

Premessa

Il presente contributo mira a sviluppare il tema della relazione educativa all'interno della spiritualità professionale del docente come servizio alla Verità inteso sia per il maestro che per l'allievo, pur considerando la diversità complementare dei rispettivi doveri, quale adesione libera e volitiva dell'integralità della persona al fine singolare della propria vocazione che è ravvisabile nella totale sintonia, spirituale e operativa, con quanto si è in grado di discernere, in qualità di *Cristifideles*, rispetto al proprio ruolo nel mondo per farsi collaboratori del piano creativo di Dio.

Occorre, fin da subito, precisare che questo scritto non ha alcuna pretesa di presentare un approfondimento storico-critico sulla figura di Gesualdo Nosengo – quale protagonista del dibattito religioso, politico, sindacale, culturale ed editoriale del suo tempo – bensì si limiterà ad un primo sguardo su alcuni aspetti della sua riflessione e del suo impegno per la formazione docente rilevando qualche possibile implicazione circa il rapporto maestro-allievo.

Il saltuario imbattersi in veloci ricostruzioni degli scenari storici dovrà, pertanto, essere inteso al solo fine di migliorare la comprensione – talvolta facilitata dal ricorso alla contestualizzazione storica – dell'oggetto di ricerca e dei fatti ad esso connesso. In questa sede, infatti, l'interesse non è tanto nell'intendere la portata storica di ciò che verrà discusso, quanto di saggiarne la rilevanza pedagogica.

Questo lavoro, lungi dal sommarsi all'importante massa critica degli studi storici sull'impegno per la scuola del mondo cattolico del secondo dopoguerra, intende, abbracciando una prospettiva ermeneutica¹, lasciare aperto un interrogativo in merito ad

¹ Questa prospettiva persegue un'analisi ad ampio spettro dell'oggetto di ricerca interessandosi delle sue possibili interconnessioni in termini globali, al fine di maturare una visione organica e comprensiva visione. Per questa ragione se, a prima vista, un approccio ermeneutico può apparire poco pragmatico è, a ben intendere, passibile, di esiti contrari: «[...] fino ai tentativi più impegnati di interpretazione, che non si contentano più di una presentazione, per quanto accurata, dei fatti, ma tendono a suggerire, in modo più o

una possibile riconsiderazione, magari per coloro che operano in contesti formativi confessionali, di una serie ordinata di riflessioni che giace, ormai, sullo sfondo storico.

Sempre, propedeuticamente, è parimenti giusto evidenziare – in rispetto all'ampio approfondimento del tema della relazione educativa, svolto da Gesualdo Nosengo² (d'ora in poi: GN), all'interno della sua opera omnia³ – che il percorso, qui proposto, non è l'unico percorribile qualora si voglia sondare la struttura del rapporto maestro-allievo all'interno della riflessione del Nostro. È, infatti, possibile analizzare, con grande profitto, questo stesso aspetto secondo diverse prospettive evidenziando, ad esempio, l'aspetto filosofico⁴ o didattico⁵. Inoltre, sul piano, pedagogico, non si può non ricordare l'importante impegno di GN a favore di una sistematizzazione teorica dell'attivismo pedagogico, in chiave cristiana, dedotto sia dal concetto di persona che dagli insegnamenti del Dottore Angelico⁶.

meno scoperto, indirizzi di intervento e quindi di modifica del reale presente, in virtù della loro precedente analisi interpretativa. Non vi appartengono perciò soltanto coloro che si preoccupano di analizzare i fatti del passato o la relativa letteratura a scopo 'culturale', ma anche tutti quelli che, puntando decisamente su tentativi di rinnovamento educativo, prendono l'avvio da esperienze e teorie storiche» (B. M. Bellerate, *Tipologia della ricerca pedagogica*, in D. Antiseri, B. M. Bellerate, F. Selvaggi, *Epistemologia e ricerca pedagogica*, Las, Roma 1976, p. 136).

² Per un primo approfondimento sui principali aspetti della biografia di GN, vedi: UCIIIM, *Gesualdo Nosengo (1906-1968)*, Le Monnier, Firenze 1969; C. Checcacci, *Gesualdo Nosengo. L'impegno di una vita per la Chiesa e per la scuola*, UCIIIM, Roma 1988; M. Pagella, *Gesualdo Nosengo. Una vita per la scuola*, UCIIIM, Roma 1969; O. Dal Lago, *Gesualdo Nosengo. Una vita al servizio dell'educazione*, Elledici, Torino 2005; L. Corradini, *Introduzione*, in G. Nosengo, *La persona umana e l'educazione*, La Scuola, Brescia 2006, pp. 7-27.

³ Concentrandosi sui soli testi editi di cui GN è unico autore - tralasciando, pertanto, i numerosi volumi in collaborazione, i molti articoli scientifici e i testi dattiloscritti delle lezioni universitarie - è opportuno menzionare, sempre in merito all'approfondimento del rapporto maestro-allievo, i seguenti scritti: G. Nosengo, *L'attivismo nell'insegnamento religioso della scuola media*, Istituto di Propaganda Libreria, Milano 1937; Id., *Il lavoro a squadre nell'insegnamento e nell'educazione*, Istituto di Propaganda Libreria, Milano 1940; Id., *Direttive ed esperienze nell'insegnamento della religione*, Istituto di Propaganda Libreria, Milano 1939; Id., *Sette lezioni di attivismo catechistico*, Istituto di Propaganda Libreria, Milano 1940; Id., *Formazione cristocentrica*, AVE, Roma 1942; Id., *La verità nella scuola*, UCIIIM, Roma 1953; Id., *Il profilo dell'insegnante*, MCD, Roma 1960; Id., *Il Pastore buono e l'insegnante*, UCIIIM, Roma 1962; Id., *L'arte educativa di Gesù Maestro. Saggi di commenti pedagogici alla condotta educativa di Gesù*, AVE, Roma 1967; Id., *La persona umana e l'educazione*, La Scuola, Brescia 1967.

⁴ A. Rigobello, *I fondamenti teoretici e l'educazione della persona*, in A. Agazzi, A. Beccaria, C. Checcacci, *Gesualdo Nosengo maestro di vita*, Fondazione Nosengo, Roma 1971, pp. 8-29; A. Porcarelli, *Il ruolo di S. Tommaso d'Aquino nel pensiero pedagogico di Nosengo*, in L. Corradini (a c. di), *Laicato cattolico educazione e scuola in Gesualdo Nosengo*, Elledici, Leumann-Torino 2008, pp. 173-189.

⁵ R. Coletti, *I suoi orientamenti didattici*, in A. Agazzi, A. Beccaria, C. Checcacci, *Gesualdo Nosengo maestro di vita*, cit., pp. 76-94; G. Cavalotto, *La vocazione e l'arte educativa dell'insegnante. Spigolatura*, in Id. (a c. di), *Prima la persona. Gesualdo Nosengo: una vita al servizio dell'educazione*, Urbaniana University Press, Roma 2000, pp. 336-355.

⁶ «È noto che Nosengo fu uno dei primi, in Italia, ad impegnarsi nella giustificazione e nelle applicazioni dell'attivismo pedagogico e didattico: attivismo che, diversamente da quanto si verifica all'estero, egli deduceva appunto dalla sua concezione della persona, considerata nel rapporto educativo e nell'educando. Egli lo attingeva dai concetti tomistici del *de Magistro* (alunno "agente primario", maestro agente sussidiario dell'educazione) in un felice incontro con le tesi dello spiritualismo, specie stefaniniano, che esaltava l'originalità e la creatività della persona stessa» (A. Agazzi, *Gesualdo Nosengo, maestro di vita*, in A. Agazzi, A. Beccaria, C. Checcacci, *Gesualdo Nosengo maestro di vita*, cit., p. 6).

Ciononostante la scelta di strutturare questo studio, secondo la direzione accennata all'inizio, deriva dal fatto, già discusso altrove⁷, di pensare la riflessione pedagogica del Nostro scaturente, nella forma in cui si struttura sia nelle opere edite⁸ che negli scritti inediti⁹, da una previo scandaglio spirituale che iniziando dalla ricerca vocazionale, in età adolescenziale, caratterizzerà tutto il successivo impegno pedagogico, sociale e civile di GN¹⁰.

Per poter giungere, in questa prospettiva, a trattare il tema della relazione educativa bisognerà cercare di esplicitare, all'interno dei successivi paragrafi, qualche aspetto specifico della personalità, dell'operato e del pensiero di GN. Invero, solo affrontando alcuni tratti distintivi, peraltro strettamente connessi al progressivo perfezionamento della sua vita religiosa, si potrà arrivare a distinguere, con maggiore chiarezza, la specificità della sua idea di relazione educativa e, più in generale, la singolarità del suo apporto: sia

⁷ «La sua ampia realizzazione di teoria pedagogica è, se così si può dire, un puntuale riesame di ciò in cui lui, per primo, credeva e che lui, per primo, viveva. Una pedagogia costruita sull'esperienza di vita realmente agita, gomito a gomito, tra i giovani e fondata su un'armonica circonferenza esistenziale al cui centro, come perno portante, c'è la spiritualità rappresentata dall'esempio di Gesù. È questo il centro di vita vera da cui il Nostro, forte della preghiera quotidiana, di una salda vita sacramentale e dalla continua meditazione del Vangelo, traeva la capacità di agire un amore oblativo che si irradiò a favore delle persone incontrate nei diversi ambiti del suo impegno: chiesa, educazione, politica, impegno sindacale, associazionismo e esperienza scout. Perdendo di vista questa convinta, quasi caparbia, convinzione cristocentrica difficilmente si potranno intendere le scelte del Nosengo totalmente proiettate verso l'altro, senza barlume alcuno di tornaconto personale. Nella vita vissuta da laico, consacrato al celibato, ha saputo mantenere lo sguardo fisso verso l'Assoluto pur implicandosi in prima persona nelle umane vicende. È rimasto integro e coerente rifiutando, a favore di altri, diversi incarichi prestigiosi e remunerativi, restando, fino alla morte, docente universitario non di ruolo all'Urbaniana e fedele all'invito dell'Apostolo delle genti. Solo attraverso la comprensione di questa premessa, il lettore, interessato alla storia del Nosengo, saprà darsi ragione delle scelte di una vita [...] così fortemente vissuta in termini di amore gratuito e di impegno per il prossimo» (A. Rega, *Gesualdo Nosengo: la luce della Verità nell'impegno civile*, «Le Nuove Frontiere della Scuola», VIII, 24, 2010, pp. 130-131).

⁸ Per quanto concerne la bibliografia completa delle opere di GN, vedi: G. Ruta, *Ricerca bibliografica sulle opere di Gesualdo Nosengo (1906-1968) educatore, pedagogista e catecheta*, «Salesianum», LV, 4, 1993, pp. 751-775; Id., *Un invito alla lettura e all'approfondimento. Rassegna bibliografica tematica su Gesualdo Nosengo*, in G. Cavallotto (a cura di), *Prima la persona. Gesualdo Nosengo: una vita al servizio dell'educazione*, cit., pp. 361-374.

⁹ La quasi totalità del materiale inedito di GN è custodito nell'omonimo fondo presso l'ASE (Archivio per la storia dell'educazione in Italia - Università Cattolica del Sacro Cuore sede di Brescia). Il Fondo Gesualdo Nosengo è nato, almeno formalmente, l'11 Settembre del 2002 a seguito di un accordo - tra l'allora Presidente nazionale dell'Uciim Prof. Luciano Corradini e l'attuale Direttore scientifico dell'ASE Prof. Luciano Pazzaglia - regolante il comodato d'uso del materiale d'archivio dell'Uciim. Di particolare interesse, all'interno del citato fondo, è la Serie Personale che raccoglie gran parte degli scritti inediti di GN: *Diari spirituali* (01/09/1925-31/12/1965) e *Annotazioni quotidiane* (1963-1968). Cfr. *Comodato d'uso Fondo Gesualdo Nosengo 11 settembre 2002 - Brescia*, Archivio Centrale UCIIM, Prot. n. 28 M. del 21.01.2013.

¹⁰ «Ma egli, oltre che per le sue scelte di vita, deve essere ricordato anche per la sua coraggiosa testimonianza di laico cristiano, impegnato con Dio con un patto di fedeltà ai consigli evangelici di castità, povertà ed obbedienza, patto, noto a pochi, perché egli non lo ostentava, pur vivendolo intensamente. Questo suo segreto era alla radice della sua spiritualità e del suo straordinario impegno nella realtà professionale e sociale italiana ed anche straniera» (C. Checcacci, *La spiritualità di Gesualdo Nosengo: alla scuola di Gesù Maestro*, in G. Cavallotto (a cura di), *Prima la persona. Gesualdo Nosengo: una vita al servizio dell'educazione*, cit., p. 259).

all'interno del personalismo pedagogico italiano¹¹ che nell'associazionismo professionale di categoria.

Teoria, operatività e spiritualità

GN ha contrariamente ad altri pensatori, con i quali condivideva i medesimi riferimenti valoriali e teoretici, una riflessione che, pur se ascrivibile all'interno dell'esperienza del personalismo pedagogico, prende avvio da diverse fonti talune delle quali del tutto originali.

Il problema, in tal senso, non è tanto nello stabilire se GN protenda, maggiormente, per la matrice tomista o per quella spiritualistica agostiniana. Il Nostro, in diverse opere, si dimostra capace di superare questo dissidio prendendo, al variare degli argomenti esaminati, i riferimenti conoscitivi dalle fonti patristiche più idonee¹². Sarebbe, tuttavia, erroneo non affermare come, nelle opere di maggiore sistematizzazione pedagogica¹³, emerga, con più vigore, la radice tomistica mutuata, fin dai tempi dell'Università Cattolica, dalla speculazione di Mario Casotti¹⁴.

Tuttavia, come si diceva poc'anzi, l'aspetto principale è un altro. Nell'opera di GN vi sono diversi riferimenti, del tutto singolari all'interno del panorama del personalismo, che egli non condivide con altri studiosi, perché maturati nella sua esperienza di vita da laico consacrato. Con ciò si vuol dire che nella speculazione pedagogica di GN entrano, a pieno titolo, i temi del laicato, l'agiografia, la spiritualità paolina, le lunghe 'istruzioni' dei superiori, le meditazioni a seguito degli esercizi spirituali. Una serie di riflessioni sfaccettate, rintracciabili in ampi stralci degli scritti personali inediti.

Un altro punto, fortemente caratterizzante la personalità di GN, e rintracciabile guardando al sua mobilitazione nell'Uciim. Un impegno attraverso il quale ha evidenziato la sua capacità di saper associare alla fase teorica quella dell'impegno civile per lo sviluppo del sistema scolastico italiano e per la formazione docente.

¹¹ GN assieme ad altri studiosi, tra i quali A. Agazzi e L. Stefanini, promosse nel 1954, grazie al significativo apporto dell'editrice La Scuola, il Centro Studi Pedagogici di Scholé che, con i suoi convegni annuali, rappresentò il luogo, per eccellenza, della pedagogia personalistica italiana del secondo dopoguerra ed è a tutt'oggi importante punto di incontro e riflessione dei pedagogisti d'ispirazione cristiana. Per ulteriori approfondimenti, vedi: M. Musaio, *Il personalismo pedagogico italiano del secondo Novecento*, Vita e Pensiero, Milano 2001, pp. 87-93.

¹² Si veda, ad esempio, nel volume *La verità nella scuola*, come GN riesca a richiamarsi, al variare degli argomenti all'interno della medesima trattazione, sia alla matrice agostiniana, segnatamente allo sviluppo della tesi per la quale chi vive iniquamente non può essere in possesso della verità; sia alla matrice tomista, allorchando spiegherà la necessità del progressivo adeguarsi della mente alla res. G. Nosengo, *La verità nella scuola*, UCIIM, Roma 1953, pp. 8-11; pp. 21-24.

¹³ G. Nosengo, *La persona umana e l'educazione*, cit., pp. 71-141.

¹⁴ «[...] a conferma del crescente interesse verso i problemi educativi e didattici, dobbiamo dire che su di lui esercitò particolare incidenza Mario Casotti, titolare di Pedagogia. I suoi corsi, dedicati al pensiero pedagogico della Scolastica (con in primo piano san Tommaso), all'educazione cristiana, al movimento della 'scuola attiva', furono per Nosengo di fondamentale importanza. Gli consentirono, infatti, sia di mettere a fuoco le linee salienti della visione educativo-cattolica (principalmente interpretata in chiave tomistica) sia di accostare da vicino gli esiti più significativi della pedagogia contemporanea» (L. Caimi, *Gesualdo Nosengo: Formazione e vocazione apostolico-educativa*, L. Corradini (a cura di), *Laicato cattolico educazione e scuola in Gesualdo Nosengo*, cit., p. 63).

Bisognerà cercare di integrare tutti questi aspetti, solo apparentemente disgiunti, all'interno di in un unico quadro armonico che ha per sfondo una forte spiritualità cristocentrica, se si vuol intendere la specificità dell'apporto di GN a favore della pedagogia, della scuola e del movimento cattolico italiano: «Mi è molto difficile pensare a Nosengo e separare in lui vita, scritti, attività e fede. Tutte queste componenti in lui erano una sola cosa. Esprimevano la sua personalità ricca di idee, di iniziative, di slancio apostolico. In lui, uomo di fede, il pensiero era per l'elevazione. E il pensiero e l'elevazione erano per l'impegno e l'azione»¹⁵.

Il nobilissimo ufficio dell'educare

Un primo elemento che, nella prospettiva di significati brevemente delineati al paragrafo precedente, necessita di un rapido approfondimento è, sicuramente, il concetto di lavoro e nella fattispecie il sottoinsieme proprio delle professioni educative.

Non si può affermare, infatti, che GN intenda il lavoro, quale esso sia, nella sola accezione contrattualistica¹⁶ e tantomeno quello inerente le professioni educative¹⁷. Con questa affermazione non si vuole, certamente, dimenticare il lungo impegno del Nostro alla presidenza del Gruppo presindacale della corrente cristiana e la conseguenziale appartenenza al SNSM (Sindacato Nazionale Scuola Media)¹⁸. Una militanza impegnativa, intenzionata a migliorare l'allora condizione giuridica ed economica dell'insegnante, tanto sentita da portare GN, nell'aprile del 1951, a foraggiare, anche attraverso le pagine della rivista *La scuola e l'uomo*¹⁹, un lungo sciopero nazionale che sancì la definitiva rottura dei rapporti con l'allora Ministro dell'Istruzione Guido Gonella²⁰. Nella scia di questo stesso impegno occorre, inoltre, annoverare la netta contrapposizione di GN, a metà degli anni '50, ad una proposta governativa tesa a equiparare lo stato giuridico dell'insegnante a quello degli altri dipendenti pubblici²¹. Una polemica aspra sostenuta da ampie riflessioni,

¹⁵ G. Cavallotto (a c. di), *L'educatore: pedagogia e arte educativa di Gesualdo Nosengo. Intervista ad Aldo Agazzi*, in Id. (a c. di), *Prima la persona. Gesualdo Nosengo: una vita al servizio dell'educazione*, cit., p. 99.

¹⁶ «Il lavoro non è una merce, ma una delle espressioni più nobili della persona. Esso, pertanto, ha la dignità che compete ad ogni atto umano compiuto secondo leggi etiche. Pur avendo un aspetto ed un effetto economico, esso non si esaurisce tutto nella sua economicità. Infatti mediante il lavoro personale l'uomo: provvede alle necessità della vita sua e della famiglia; rende un servizio ai fratelli e collabora al bene comune; promuove la sua perfezione personale» (G. Nosengo, *L'educazione sociale dei giovani*, in C. Santonocito, *Il pensiero educativo e pedagogico di Gesualdo Nosengo. Antologia di scritti*, UCIIM, Roma 1974, p. 345).

¹⁷ «Le vere vocazioni educative sono una cosa diversa dai risultati positivi dei giudizi dati sul trattamento economico e sui benefici della carriera di insegnante. Le buone condizioni economiche servono solo a non soffocare, nei più deboli, le sorgenti interiori di vocazione. Le vocazioni autentiche sorgono all'interno, sulla base delle attitudini, delle inclinazioni, degli appelli di natura sociale e spirituale, sulla valutazione della nobiltà della missione educativa» (G. Nosengo, *Una scuola nuova per una società nuova*, UCIIM, Roma 1964, p. 89).

¹⁸ R. Sani, *Sub specie educationis. Studi e ricerche su istruzione, istituzioni scolastiche e processi culturali e formativi nell'Italia contemporanea*, eum, Macerata 2012, pp. 542-552.

¹⁹ Redazione Uciim, *I primi obiettivi dell'azione*, «La scuola e l'uomo», VIII, 3, marzo 1951, p. 1.

²⁰ Per approfondimenti, vedi: A. Rega, *Il provvedere la scuola a chi non l'ha: l'Istituto professionale nel Ddl n. 2100 del 13 luglio del 1951. Analisi delle cause dell'insuccesso e valorizzazione di un'importante eredità pedagogica*, «CQIA Rivista. Formazione, persona, lavoro», III, 5, Luglio 2012, pp. 75-79.

²¹ «Il primo Presidente dell'Uciim era, profondamente, consapevole del fatto che se l'insegnamento è ridotto a mera attività di lavoro, reso soltanto una questione sindacale, rischia di perdere il senso profondo di quello

maturate da GN e di cui l'Uciim si fece portavoce, circa l'idea della professionalità dell'insegnante la quale non può essere ricondotta entro le strettoie dell'esercizio, per quanto complicato, di una serie di prassi, ma doveva esser considerata un caso a sé stante perché concernente: l'arte, personale e pratica, di educare²².

Trattasi, appunto, del «nobilissimo ufficio dell'educare»²³ che, al di là di qualsiasi altra occupazione, è per antonomasia implicato nel promuovere il maggior grado di perfezione nella persona umana del discente. È, propriamente, dall'esercizio di questo compito avvertito, in responsabilità e dignità, dall'insegnante-educatore che discende la possibilità diretta dell'avanzamento della civiltà. Un avanzamento che, nell'alimentare il progredire delle conoscenze, si interessa della totalità della persona promuovendo, al contempo, lo sviluppo degli aspetti introspettivi e spirituali per un migliore equilibrio societario²⁴. In tal senso, dietro a questa idea del mandato educativo dell'insegnante, persiste un concetto classico di *Bildung* che non disgiunge, in alcun caso, l'acquisizione dei saperi e delle tecniche dalla formazione dello spirito.

Tuttavia, nella prospettiva contraddistinguente il pensiero di GN e il suo operato alla presidenza dell'Uciim, non erano soltanto questi ultimi gli aspetti principali per i quali non si sarebbe dovuto procedere al declassamento della specificità della professionalità docente accomunandola a qualsiasi altro impiego statale. Tutti gli insegnanti - in particolar modo coloro i quali decidevano di sposare le finalità dell'Uciim o, ancor più sentitamente, di farsi membri della CGM (Compagnia di Gesù Maestro) - rispondevano ad una singolare

che è l'educare e il fare scuola. Nosengo ribadirà più volte questo concetto e ciò è da intendersi all'origine della rottura, a metà degli anni '50, con la classe dirigente della DC. Il Governo, in quel periodo, andava discutendo la Legge Delega per la riforma della pubblica amministrazione all'interno della quale doveva entrare anche la riorganizzazione dello stato giuridico degli insegnanti. In questo scenario si vedrà l'Uciim di Nosengo in posizioni di fortissima polemica nei confronti delle scelte dell'allora Governo. La maggioranza, infatti, si rendeva disponibile a superare la logica dell'insegnante come figura a sé, al fine di ridiscutere il concetto dell'autonomia della figura degli educatori. Apprendo, di fatto, la via ad un discorso per il quale si sarebbe dovuto equiparare l'insegnante a qualsiasi altro dipendente pubblico. L'Uciim rifiuta questo assunto - contrariamente all'Aimc che per questioni di impiego della categoria appoggiava il Governo - ribadendo, con fermezza, che la posizione degli insegnanti è posizione autonoma perché investita, rispetto agli altri lavoratori della pubblica amministrazione, di una funzione educativa legittimante uno stato giuridico a sé. Era il tentativo, nel cuore degli anni '50, di preservare la specificità della funzione docente. Una specificità che, malgrado gli sforzi dell'Uciim, si andrà perdendo negli anni successivi fino ad arrivare ai nostri attuali standard» (R. Sani, *Aimc e Uciim nella politica scolastica del secondo dopoguerra*, in A. Rega (a c. di), *50 anni di scuola media: 1962-2012*, «La scuola e l'uomo», LXIX, 11-12, dicembre 2012, p. 22).

²² «[...] ai tempi dell'artigianato anche l'insegnare era opera di liberi artisti, oggi in un gran numero di casi esso è divenuto l'oggetto di un faticoso contratto di lavoro con lo Stato e, per molti l'opera, anzi la fatica, di un impiegato "di ruolo". È giusto e doveroso che tutti abbiano l'istruzione e che lo Stato prenda a questo proposito tutte le iniziative che gli competono, ma più bello sarebbe stato se anche in questa situazione gli insegnanti avessero tutti conservato l'animo di apostoli e lo stile di artisti» (G. Nosengo, *La verità nella scuola*, cit., p. 6).

²³ Presidenza Nazionale UCIIM (a cura di), *Contributi di studio per una dottrina della professione e della scuola*, UCIIM., Roma 1956, p. 15.

²⁴ «[...] gli uomini ascendono dal livello del puro bisogno sociale naturale e dal piano della socievolezza interpersonale occasionale o preordinata a quello dell'attività sociale razionale, volontaria e regolata da leggi e acquistano quel sapere e quelle virtù che riguardano "lo stare insieme" con giustizia. Essi diventano "societari". La loro socialità originaria e la socievolezza amicale, compiendo un notevole avanzamento spirituale, anche mediante l'azione educativa, divengono socialità societaria, razionale e volontaria» (G. Nosengo, *L'educazione sociale dei giovani*, in C. Santonocito, *Il pensiero educativo e pedagogico di Gesualdo Nosengo. Antologia di scritti*, cit., pp. 324-325).

chiamata di Dio per farsi partecipi: «[...] dei medesimi uffici di Colui che sulla terra amò di essere chiamato Maestro»²⁵.

Un nuovo profilo docente

Nell'immediato secondo dopoguerra il peso dell'eredità di una scuola realizzata, all'indomani dell'Unità, secondo i propositi governativi dell'Italia liberale e successivamente riformata, con non poche continuità, durante il Ventennio era divenuto ormai insostenibile.

Occorre ricordare – senza addentrarsi in queste tematiche e rimandando a più puntuali studi in merito²⁶ – che tra i primi ad avvertire la necessità di un drastico cambiamento degli indirizzi programmatici della scuola pubblica, soprattutto nei termini di democratizzazione dell'accesso all'istruzione, furono, non a caso, i cattolici.

Già durante l'esperienza del fascismo, infatti, sia negli ambienti della Fuci che dell'Università Cattolica – vissuti da GN nel corso della sua formazione – andrà, progressivamente, maturando la posizione del legittimismo antifascista. Una posizione suggerita da una visione finalistica della storia per la quale il fascismo era da considerarsi, soprattutto a causa dei suoi stessi limiti dai quali scaturiva la soppressione delle libertà personali, una parentesi destinata ad esaurirsi per autoimplosione²⁷. Appariva, in tal senso, poco proficuo, a discapito della propria e dell'altrui incolumità, sfidare apertamente un regime così violento. Era, invece, preferibile, in attesa dello spontaneo declino della dittatura fascista, prepararsi, attraverso l'impegno culturale ed educativo, alla successiva svolta democratica così come avvenne, ad esempio, in occasione dei lavori di Camaldoli²⁸.

Soprattutto dopo il '36, infatti, diviene pressoché insostenibile attardarsi a considerare, come si pensava qualche anno addietro, la marcia su Roma quale evento che dissolva la Roma laicista e liberale approdasse al rinvenimento della Roma cristiana²⁹. Si farà, pertanto, strada una posizione che pur muovendosi nel rispetto formale dell'autorità politica di Mussolini andava, però, nettamente, distanziandosi, sul piano culturale e pedagogico. A favore di un'educazione cattolica – per niente partecipe

²⁵ Presidenza Nazionale UCIIM, (a c. di), *Contributi di studio per una dottrina della professione e della scuola*, cit., p. 16.

²⁶ Per approfondimenti, vedi: G. Chiosso, *I cattolici e la scuola dalla Costituente al centro sinistra*, La Scuola, Brescia 1988, pp. 17-51; L. Pazzaglia, *Cattolici e scuola nell'Italia contemporanea*, I.S.U. - Università Cattolica, Milano 1992; F. De Giorgi, *La Repubblica grigia. I cattolici e l'educazione alla democrazia nel secondo dopoguerra*, «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 2001, 8, pp. 9-42.

²⁷ A. Del Noce, *Il cattolico comunista*, Rusconi, Milano 1981, pp. 71-76.

²⁸ Per approfondimenti, vedi: G. Chiosso, *Nosengo il Codice di Camaldoli e gli anni della ricostruzione*, in L. Corradini (a c. di), *Laicato cattolico educazione e scuola in Gesualdo Nosengo*, cit., pp. 129-146; F. De Giorgi, *La Repubblica grigia. I cattolici e l'educazione alla democrazia nel secondo dopoguerra*, «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», cit., pp. 11-15.

²⁹ «Nel corso degli anni '30, tuttavia, apparve sempre più evidente che i regimi totalitari, anche quando erano disposti a compromessi con la Chiesa, rappresentavano una gravissima minaccia per la religione cristiana, perché tendevano a sostituirsi a essa oppure a utilizzarla per fini esclusivamente politici. Pio XI, che nel 1926 aveva già condannato il movimento di destra *Action française*, intervenne dunque nel 1931 (enciclica *Non abbiamo bisogno*) e nel 1937 (enciclica *Mit brennender sorge*) riprovando gli aspetti più apertamente totalitari del regime fascista italiano e tedesco, ma ribadendo nello stesso tempo anche la condanna solenne del 'comunismo ateo'» (P. Marangon, *La Chiesa cattolica contemporanea*, in F. De Giorgi (a c. di), *Approfondire il Novecento. Temi e problemi della storia contemporanea*, Carocci Editore, Roma 2002, p. 229).

dell'estetica muscolare e dell'esibizionismo dell'ONB³⁰ – capace di guardare oltre il fascismo stesso, quale ultimo epifenomeno distruttivo del secolarismo, avendo contezza di una necessaria attività propedeutica per una futura transizione sociopolitica della Nazione.

In questa prospettiva di significati, nel 1944, a seguito di importanti riflessioni durante l'esperienza fascista³¹, iniziarono la loro militanza, pur con afferenze diverse all'interno dell'allora mondo cattolico, due associazioni professionali di categoria Aimc e Uciim che si fecero, fin da subito, importanti interpreti degli andamenti della politica scolastica dell'Italia repubblicana. Le battaglie di queste due associazioni, pur se segnate da profonde divisioni non ultima quella in merito alla scuola 11-14 anni, avevano un chiaro e comune denominatore sintetizzabile nella necessità di ridiscutere dalla radice l'impostazione gentiliana per avviare una nuova stagione che, congiuntamente, ad una riforma strutturale della scuola italiana si facesse interprete di una rinnovata consapevolezza pedagogico-didattica più attenta agli aspetti psicologici e sociali della singolarità della persona dello studente.

All'interno di questo insieme di impegni – destinato a rimanere, perlopiù, inevaso a seguito della caduta del disegno riformatore di Gonella – è forte l'entusiasmo di GN³² che, su invito di Montini, prenderà, a partire dal '44 e per i ventiquattro anni successivi, la presidenza della neonata Uciim³³. Il Nostro, a capo di questa nuova realtà, con tutte le

³⁰ «Poco fa la piazza davanti alla mia finestra era piena di bimbi, balilla e piccole italiane, promiscui a fare ginnastica, con gambe e vesti all'aria. Vanitosi capi comandavano il passo e la ginnastica, quadro in miniatura di una costruzione idolatra e fragile di una educazione statolatra. Passerà tutto, non c'è un'anima dentro tutto questo, case sulla sabbia, che crolleranno. Poveri bimbi cantano già così piccoli e innocenti "ai nemici in fronte il sasso...". Ma il Vangelo di Gesù che amava i bimbi e i nemici? Bimbi che vanno al passo per combattere e odiare» (G. Nosengo, *Quaderno 14, 23 maggio 1931*, in ASE, Fondo Gesualdo Nosengo, Serie Personale, Fasc. Diari e Agende, Sf. Diari spirituali).

³¹ «È il famoso tema che, già nella seconda metà degli anni '30, si svilupperà all'interno di alcuni rami dell'Azione Cattolica, Movimento Laureati Cattolici e la Federazione degli Universitari Cattolici Italiani, inerente la relazione tra vita professionale e animazione cristiana della società. Aimc e Uciim, all'interno di questa ampia riflessione, affronteranno, però, preoccupazioni particolari, frutto di esigenze del tutto nuove, connesse ai mutamenti che di lì a poco avrebbero investito il sistema scolastico» (R. Sani, *Aimc e Uciim nella politica scolastica del secondo dopoguerra*, in A. Rega (a c. di), *50 anni di scuola media: 1962-2012*, cit., p. 13).

³² «La scuola dovrà avere come compito supremo il potenziamento e la perfezione della persona umana in ordine al suo fine ultimo, nel rispetto dei suoi legittimi fini intermedi e terreni. La scuola pertanto non dovrà mai servirsi dell'uomo per il conseguimento di un fine che non è ordinato al fine della vita stessa; non dovrà mai più la scuola essere asservita e umiliata alla esaltazione di una dittatura, non dovrà essere asservita a qualunque realtà statale proclamata trascendente, quasi che lo stato potesse assorbire l'uomo e il suo fine. [...] Il fine dell'uomo trascende tutti questi fini terreni, e merita pertanto che tutti siano subordinati al suo conseguimento» (G. Nosengo, *Un titolo e un programma*, «La scuola e l'uomo. Supplemento per gli insegnanti al Bollettino di Studivm», Luglio 1944, p. 1).

³³ «L'Unione Cattolica Italiana Insegnanti Medi, nascendo col proposito primario di aiutare gli insegnanti nella loro formazione professionale, fissò fin dall'inizio, come uno dei principali punti del suo programma di attività, lo studio accurato dei temi e dei problemi riguardanti la educazione, la scuola e la professione educativa di insegnante. [...] Una associazione come la nostra in Italia non era mai esistita. Pertanto, per fondarla solidamente anche nelle sue strutture interiori, non sarebbe bastato provvedere ad attrarre in essa un alto numero di Soci e a darle buone strutture organizzative. Era ancor più necessario enucleare e definire i principi di pensiero e di azione ai quali ispirarsi, e questi in forma non generica ma specifica, e cioè professionale, della professione di insegnante, vista nella luce del pensiero cristiano» (G. Nosengo, *Prefazione*, in Presidenza Nazionale UCIIIM (a cura di), *Contributi di studio per una dottrina della professione e della scuola*, cit., p. 3).

difficoltà annesse al periodo postbellico, inizierà a dar vita – unitamente ad un importante gruppo dirigente e attraverso diverse attività convegnistiche ed editoriali – alle proprie idee per un cambiamento effettivo della scuola pubblica in quanto agenzia formativa destinata alla maggior parte della popolazione che, indipendentemente dalla professione di fede cattolica, era, per tutta una serie di diverse e complicate ragioni, destinata ad iscrivere i propri figli alla scuola statale³⁴.

Tuttavia, di poco rilievo sarebbe stato il promuovere interventi di politica scolastica atti a costruire nuovi ordinamenti e nuovi programmi, per l'istruzione italiana costituzionale e repubblicana, se dentro il corpo docente, nella mentalità di ciascun insegnante di ogni ordine e grado, persisteva il precedente modo di intendere la scuola quale luogo, già all'inizio della formazione postelementare, della dura selezione della classe dirigente³⁵. GN intese questo aspetto in tutta la sua incisività e si impegnò in una radicale opera di formazione degli insegnanti³⁶ che, nella prospettiva Uciim, erano chiamati a sentire tutto l'onere della loro professionalità tanto da segnare, in netta discontinuità con i retaggi del recente passato, il nuovo profilo docente rinnovato nel profondo della sua spiritualità e, finalmente, aggiornato e competente in termini psicologici, didattici e pedagogici.

Oltre un'idea di scuola neutra

Il rinnovamento del profilo docente passava, come accennato al precedente paragrafo, da un drastico ripensamento di quanto di distorto si era andato disseminando durante il

³⁴ «Mettere la scuola libera in condizioni tali da non renderla accessibile che ai ricchi significa costringere le famiglie non abbienti ad accettare anche loro malgrado una scuola di Stato sgradita. La finanza pubblica viene alimentata dal denaro di tutti, tutti di conseguenza devono poterne beneficiare anche in ordine all'istruzione dei figli. Chi non può consentire a mandare i figli alla scuola di Stato ha diritto di ricevere dallo Stato un sussidio in misura uguale di quello concesso ai giovani che frequentano le scuole di Stato, almeno per le classi che la legge obbliga a frequentare e per i migliori» (G. Nosengo, *Sintesi cordiale sulla "Scuola libera"*, «La scuola e l'uomo», IV, 2, febbraio 1947, pp. 1-4).

³⁵ «Basti pensare agli esiti dell'inchiesta Gonella del '47. Gli insegnanti, di ogni ordine e grado e specialmente i maestri, alla domanda su quale fosse il problema più grave della scuola italiana non esitarono, unanimemente, a rispondere che le difficoltà erano dovute al fatto che troppa gente andava a scuola e, quindi, bisognava essere più selettivi. Ciò mostra come gli insegnanti di quella scuola dei secondi anni '40 si mantenessero ancorati ad un'idea gentiliana. Per la quale l'istruzione è riservata soltanto ai migliori e perciò serve sfrondare ed espungere dal corpo scolastico coloro che non sono all'altezza. Vi è, in quegli anni, una logica selettiva, malgrado l'alta evasione dell'obbligo e l'importante tasso di analfabetismo intorno al 15-18% della popolazione. All'interno di questa mentalità molto chiusa, segnata da logiche reazionarie e classiste, Nosengo chiese di riformare culturalmente la professionalità degli insegnanti congiuntamente ad un rinnovo della loro spiritualità» (R. Sani, *Aimc e Uciim nella politica scolastica del secondo dopoguerra*, cit., p. 22).

³⁶ «Volgendo la sua attenzione più a questo studio raccolto e proficuo che non alle manifestazioni esteriori, che meno si addicono a uomini di cultura e di azione educativa profonda, l'Unione tra Consigli, Convegni e Congressi promossi all'interno o attraverso Movimenti da essa suscitati, si è impegnata in una "cinquantina" di sessioni di studio, convinta che l'approfondimento e la soluzione cristiana dei problemi relativi alla professione e alla azione apostolica costituissero la premessa e il fondamento per lo svolgimento di tutta la sua azione culturale e sociale nella scuola e nella comunità. Questa attività di studio mentre rappresentava l'assolvimento di un caratteristico dovere dell'Unione connesso col proprio ideale sociale, veniva anche a colmare una lacuna, la lacuna lasciata negli insegnanti e nella scuola dagli ordinamenti universitari che non prevedono una particolare formazione professionale degli studenti che si preparano all'insegnamento» (G. Nosengo, *Prefazione*, in Presidenza Nazionale UCIIM (a cura di), *Contributi di studio per una dottrina della professione e della scuola*, cit., p. 4).

Ventennio. Bisognava, liberandosi da un'idea di scuola come strumento di propaganda statolatra, riscoprire l'autenticità di una professionalità che, soprattutto in merito alla formazione dei giovani, riparasse agli errori del passato trasformando, dal di dentro, la scuola per piegarla non più alla retorica politica, ma agli interessi superiori della formazione integrale della persona umana³⁷.

Prima della struttura e dei programmi, quindi, occorre occuparsi dei docenti che, fino a poco tempo prima, avevano alimentato il progetto di fascistizzazione degli italiani³⁸. Il programma di GN, in questo scenario, è davvero audace e per nulla semplice. Si trattava di investire nel fondo comune della cattolicità italiana, pur vivo malgrado le minacce fasciste, riscoprendolo, soprattutto all'interno dell'esercizio della professionalità docente, come tratto di discontinuità qualitativa.

Un proposito destinato a scontrarsi, indipendentemente dal fatto che la maggioranza degli italiani di quegli anni confidasse nella fede cristiana, con l'idea, foraggiata dalle forze laiciste e socialiste, per la quale, visto il recente asservimento della scuola pubblica all'ideologia totalitaria, si faceva necessario pensare ad un'istruzione neutra. Secondo questa opinione era opportuno che l'istruzione pubblica si limitasse ai soli contenuti disciplinari elidendo, al contempo, ogni possibile riferimento a quanto connesso con l'ideologia per non ricadere negli errori del recente passato.

Così posti i termini del discorso apparivano tanto incontrovertibili quanto gravi. Infatti, per le allora rappresentanze politiche laiciste e socialiste, anche la religione cattolica doveva entrare nell'albo di quelle ideologie da allontanare dai banchi scolastici. Ritornava pertanto in auge un, mai sopito, spirito neo-risorgimentale anticattolico che, passata oramai la minaccia fascista, ricominciava a dar lotta all'antico nemico con la pretesa, mai celata, di ricacciarlo, come ai tempi del *non expedit*, all'interno delle sagrestie. È, cosa nota, che la storia contemporanea nostrana prese un binario totalmente alternativo. Tuttavia in quegli anni, dopo il lungo esilio risorgimentale che aveva visto i cattolici fatti stranieri in casa propria, non fu affatto semplice, reduci dai disastri di due sanguinose guerre, riconquistare la scena pubblica apportando alla giovane Italia repubblicana quell'importante contributo che i principi fondamentali della nostra Costituzione ancora ricordano.

³⁷ «Tutta la storia della scuola italiana, fino al fascismo compreso, è quella di una scuola atta alla formazione del buon italiano. La preoccupazione, principale, del ceto dirigente, a partire dall'Unità in poi, è quella di costruire il cittadino leale, fedele e consapevole di far parte di una patria che ha i suoi valori. Un'educazione del cittadino che, durante il Ventennio, si estremizzerà e nazionalizzerà, fino a totalizzarsi, tanto da arrivare a forme di imperialismo. Infatti, la coltivazione dell'ambizione di diventare una grande potenza portò l'Italia verso i conflitti coloniali che si concluderanno, drammaticamente, nella seconda guerra mondiale. La precedente riflessione è utile per non dimenticare il notevole scarto che si realizzerà, sul piano valoriale e culturale, tra un modello di scuola pensato in funzione della nazione, della forza e della coesione dello Stato e un modello di scuola, invece, centrato sul primato della persona umana» (G. Chiosso, *Una scuola per tutti a misura di ciascuno*, in A. Rega (a cura di), *50 anni di scuola media: 1962-2012*, cit., p. 12).

³⁸ «Difetta in loro l'idea esatta della libertà come dignità essenziale tolta la quale è distrutto lo stesso bene comune [...] mancano poi assolutamente della più elementare distinzione tra libertà e licenza. Neppure possono immaginare che un partito vincitore possa rispettare le minoranze e rassegnarsi domani a diventare a sua volta minoranza. [...] I giovani ci osservano e ci seguono in questi primi passi di vita libera, esigono un saggio persuasivo di questa nuova democrazia. Sapremo dargliela?» (A. Bobbio, *Crisi spirituale dei Balilla II*, «La scuola e l'uomo», III, 9, settembre 1946, p. 3).

GN, dal canto suo, si opporrà con fermezza a quest'idea di scuola neutra evidenziandone l'assurdità intrinseca³⁹. Caduta, a seguito dei lavori della Costituente, l'opportunità di dare avvio ad un serio sviluppo della scuola libera atto a riscoprire il senso reale del concetto di servizio pubblico⁴⁰, si faceva ancora più pressante la necessità di non perder terreno, almeno, sul versante della scuola statale.

In questo senso, GN, fortemente contrario allo statalismo burocratico in tema d'istruzione ed educazione⁴¹, intraprese una vera e propria battaglia, con annessa unanime mobilitazione della dirigenza Uciim, per ribadire, all'opposto delle pretese di chi auspicava la neutralità dell'istruzione, il ruolo imprescindibile dell'insegnamento della religione nella formazione dei giovani. Un insegnamento che, contrariamente alle critiche laiciste, era inteso da GN a garanzia della libertà di coscienza quale elemento, tra i più significativi, per servire l'esigenza profonda di verità nell'educando⁴².

È, in questa prospettiva di significati, contro un «mondo e una mentalità impregnati di laicismo ed ostilità allo spirito cristiano»⁴³, che si fa ancor più pervicace la convinzione di GN di riformare la scuola italiana a partire da una propedeutica quanto radicale trasformazione della professionalità docente derivante dall'approfondimento degli aspetti spirituali connessi all'esercizio dell'insegnamento.

La spiritualità professionale alla luce del principio della concausalità umana

GN nel contesto storico dell'immediato secondo dopoguerra – là dove, come detto in precedenza, non poche erano le tendenze laiciste – inizierà, attraverso l'Uciim e l'assidua collaborazione con Don Tullio Piacentini, l'opera di formazione spirituale degli insegnanti cattolici di scuola media. Il punto centrale del discorso, attorno alla spiritualità professionale, consisteva nell'intendere la vera natura del lavoro come collaborazione al piano creativo di Dio: «[...] deve essere posta la considerazione approfondita della

³⁹ «Non è dunque per il fatto che la religione abbia prodotto del male o perché violi la libertà delle coscienze dei giovani che si vuole bandire la religione dalle scuole dello Stato. È per altri meno chiari motivi. [...] È chiaro che quando non si serve l'uomo è perché ci si vuol servire dell'uomo. Per servirsi dell'uomo la prima diga da abbattere è quella costituita da una forte coscienza religiosa come quella eretta dal cristianesimo che ha rivendicato più alta di tutti la dignità della persona umana ed ha affermata la trascendentalità del suo destino» (G. Nosengo, *L'insegnamento della religione*, «La scuola e l'uomo», III, 4, aprile 1946, p. 3).

⁴⁰ A. Bobbio, *La scuola come servizio pubblico*, «La scuola e l'uomo», III, 9, settembre 1946, p. 1.

⁴¹ «Lo Stato deve limitare il suo controllo se vuole stare nei limiti della sua competenza e non invadere il terreno altrui [...]. Nessuno può contestare che l'eccessivo intervento dello statalismo burocratico abbia livellato insegnanti, scuole e scolari fino a spegnere ogni fiamma d'interesse e a mortificare le migliori personalità. Lo statalismo nella scuola deve essere diminuito e non accresciuto. Altrimenti, invece di un'elevazione, avremo un ulteriore abbassamento di tono» (G. Nosengo, *Sintesi cordiale sulla "Scuola libera"*, «La scuola e l'uomo», cit., p. 4).

⁴² «Se si vuol dire che la scuola non deve essere settaria, che non deve essere legata ad un partito, siamo tutti d'accordo e siamo noi i primi a chiedere che sia neutra. Ma se questa frase volesse significare che la scuola deve ignorare la religione e cioè una grande zona della verità, della verità riconosciuta dai più come la fondamentale per la vita, non siamo e non possiamo più essere d'accordo. Una scuola che ignori deliberatamente o, peggio, nasconda la verità, proprio quella che, invece, ha il dovere d'insegnare, non può più portare con diritto il titolo di educativa» (G. Nosengo, *L'insegnamento della religione*, «La scuola e l'uomo», cit., p. 3).

⁴³ G. Nosengo, *Prefazione*, in Presidenza Nazionale UCIIM (a cura di), *Contributi di studio per una dottrina della professione e della scuola*, cit., p. 3.

universale attività di Dio Creatore alla quale Egli, creando l'uomo cosciente, capace di volere e di fare, lo ha chiamato a cooperare per un fine magnifico e trascendente»⁴⁴.

Non che Dio, in quanto Causa prima, necessiti di alcuna cooperazione, tantomeno umana, per la realizzazione dei suoi disegni. Tuttavia il paradosso logico di un Infinito assoluto e trascendente che, dopo essersi già rilevato ad Abramo, intese radicalizzare a tal punto la sua relazionalità tanto da entrare attraverso la finitezza umana nella storia, ha accentuato, ancora di più, la vicinanza di Dio all'uomo. Una prossimità capace di cambiare, profondamente, la struttura del rapporto uomo-Dio collocandola all'interno di un'inedita prospettiva di orizzontalità nella quale si vedrà: l'umanizzazione del divino e la divinizzazione dell'umano. È, quindi, la novità del Cristianesimo - come religione fondata sull'incarnazione e sulla redenzione - che chiama i fedeli ad un necessario interessamento per tutti gli aspetti concernenti la secolarità, riabilitando, al contempo, lo stesso concetto di lavoro che perderà la sua aura punitiva, scomoda eredità della 'caduta', per diventare possibile strumento di santificazione personale.

In tal senso, GN, proprio a partire dalla riflessione sulla discontinuità tracciata nella storia umana dalla venuta del Cristo, evidenzierà l'opportunità per la persona umana di servirsi, nell'esercizio della sua professione, dei tesori della redenzione per attuare pienamente il principio della concausalità umana: «Dio ha voluto benevolmente condividere con noi la sua potenza causale. Tutto deve così ricondursi alla causalità prima e creatrice. Dio non è soltanto il fine è anche la Causa prima che ha voluto noi come *cause seconde*»⁴⁵. Tutte le persone, pertanto, attraverso il loro lavoro, possono farsi liberi strumenti della Provvidenza, allorché riescano nelle loro azioni ad uniformarsi al volere di Dio che può, anche attraverso l'uomo, giungere al compimento della sua opera⁴⁶.

Si mostra, così, alla persona umana una possibile ascesa, tramite la sua stessa occupazione, verso la santificazione che, in questa accezione, è implosione della consapevolezza della strumentalità del proprio lavoro per i fini della Causa prima. Un tale esercizio spirituale e perfetto della professione, sostiene GN, si pone a garanzia di un sicuro implemento del bene della società perché uniformato alla volontà del *Summum Bonum* che ha sua volta, come ricorda Sant'Alfonso Maria de' Liguori, nel nostro bene ha collocato la sua gloria.

Tuttavia, pur se all'uomo è data la possibilità di render gloria a Dio con il proprio lavoro e di cercare, addirittura, la santificazione personale attraverso le opere, se queste si uniformano al piano creativo di Dio tanto da diventarne concausali; bisognerà, comunque, continuare ad intendere il lavoro nella sua intrinseca deperibilità come cosa, terrestre, agita dall'uomo per l'uomo⁴⁷. Dio, infatti, non abbisogna, *strictu sensu*, delle opere umane.

⁴⁴ G. Nosengo, T. Piacentini, *La spiritualità professionale dell'insegnante*, in C. Santonocito, *Il pensiero educativo e pedagogico di Gesualdo Nosengo. Antologia di scritti*, cit., pp. 45-46.

⁴⁵ G. Nosengo, T. Piacentini, *La spiritualità professionale dell'insegnante*, cit., p. 46.

⁴⁶ «Il modo migliore di procurare la gloria di Dio è quello di operare secondo la Sua volontà nel nostro ordinario lavoro. Anche l'unione con Dio non si fa col solo pensiero o principalmente col pensiero, ma con la volontà e con l'amore che si alimentano delle opere e si traducono in esse» (Ivi, p. 47).

⁴⁷ GN, come si legge dai suoi diari, sentiva particolarmente, soprattutto in riferimento alla sua attività speculativa, il disagio per il carattere deteriorabile dell'attività umana. Questa pagina del diario del '38, diversi anni prima degli scritti sulla spiritualità professionale, mostra *in nuce* alcuni aspetti fondamentali della sua successiva riflessione: «Morirò e di me sparirà lentamente, tutto tutto, anche i libri, anche le idee, il nome, il ricordo.. Se avessi lavorato per questo, sarebbe il fallimento, la desolazione.. eppure un po' è così.. La pedagogia sia quindi solo a servizio di Cristo e non a servizio di me. Alla morte non resterà che il mio

Qualsiasi cosa realizzata perfetta da un'infinità di uomini potrebbe essere creata, in un solo istante, più mirabilmente da Dio. L'interesse principale della Causa prima, quindi, non è tanto il lavoro in sé quanto la possibilità che ha l'uomo attraverso questo di unirsi a Dio e crescere nella sua perfezione. La venuta di Cristo, in tal senso, si offre, nella riflessione di GN, a completamento di questa prospettiva, che in seguito indicherà come «Mistero educativo», in quanto è offerta per l'uomo del più alto modello di vita cristiana che è, al contempo, educatore esemplare e fonte inestimabile di atti didattico-magistrali⁴⁸.

Se il Cristo, pertanto, è il riferimento da seguire, nella propria vita come nell'attività magistrale, e se Egli, nella sua natura umana, arrivò a fare sacrificio di sé pur di render testimonianza e realizzare la volontà del Padre, non può non trovarsi, in questo orizzonte di significati, il senso più profondo della vocazione educativa dell'insegnante. Quest'ultimo, secondo GN, non solo è chiamato da Dio a collaborare per far sì che ciascuna persona realizzi, attraverso l'opera educativa, la pienezza del suo stato potenziale, ma anche e soprattutto, ad imitazione di Colui che accettò di esser chiamato Maestro, deve entrare nella conoscenza di Dio e rivolgergli il suo amore per rendere giusta testimonianza della Verità⁴⁹.

Relazione educativa come servizio alla Verità

L'insegnante, come detto al precedente paragrafo, trova le motivazioni fondamentali della vocazione educativa⁵⁰ quando è capace di intendere l'esercizio della sua professione come un operare concausale che docilmente, in libertà e volontà, si armonizza al piano creativo di Dio. Da un tale assunto si è, inoltre, rilevata la necessità per l'insegnante - proprio al fine di realizzare in sé e, di riflesso, nel suo operato il maggior grado di concausalità - di prendere come riferimento della propria azione magistrale il modello esemplare di Gesù Maestro che ha saputo servire, obbediente fino alla morte di croce, la Verità.

L'insegnante, lungi dall'attuare un così grande sacrificio, è però chiamato, secondo gli auspici di GN, ad una medesima fedeltà che per farsi tale abbisogna di essere direttamente alimentata, attraverso la preghiera⁵¹, dal rapporto personale con Dio. Un

amore» (G. Nosengo, *Riflessioni pedagogiche. Esercizi 1938, 9 ottobre 1938*, in ASE, Fondo Gesualdo Nosengo, Serie Personale, Fasc. Diari e Agende, Sf. Diari spirituali).

⁴⁸ Cfr. G. Nosengo, *L'arte educativa di Gesù Maestro. Saggi di commenti pedagogici alla condotta educativa di Gesù*, cit., pp. 17-21.

⁴⁹ «Io, laico, impegnato nelle cose di scuola, procuro questo bene anche per vie indirette, le vie della cultura, della Verità bene insegnata, offerta a tutti, con rispetto e aiuto delle persone, con orientamento verso la Verità suprema. E questo con misericordia verso i colleghi, gli alunni e le loro famiglie» (G. Nosengo, *Esercizi 1960, 14 ottobre 1960*, in ASE, Fondo Gesualdo Nosengo, Serie Personale, Fasc. Diari e Agende, Sf. Diari spirituali).

⁵⁰ «Il risveglio e lo sviluppo vocazionale sono stimolati e alimentati innanzitutto da una fondamentale educazione sociale, da una libertà morale, da una crescita della generosità e del contatto con educatori capaci di innamorare altri della loro propria missione e, al di sopra di tutto, da un appello divino che risuona nell'animo e al quale la creatura risponde affermativamente per bisogno di amore» (G. Nosengo, *Una scuola nuova per una società nuova*, cit., p. 89).

⁵¹ «La preghiera è necessaria. È benefica, perché essa è un colloquio che unisce a Dio e trasforma in Lui. Pregare è stare a conversare con Lui. Questa conversazione è la cosa più dolce e amabile che si possa pensare. [...] La salvezza di molti si può ottenere con la preghiera e la penitenza di pochi. L'uomo si converte a Dio per opera della Grazia di Dio, ora la grazia di ottiene con la preghiera. Questo è inconfutabile.

incontro attraverso il quale giungere all'ottenimento delle grazie attuali indispensabili per la formazione cristiana dell'educando. In questa prospettiva, il rapporto maestro-allievo, anche nelle fasi che appaiono esclusivamente aspetti istruttivi legati ai processi di insegnamento-apprendimento, è da considerarsi sempre relazione educativa che, pertanto, non potrà esaurirsi alla sola comunicazione di contenuti disciplinari⁵², ma dovrà, a partire da questi, rispondere all'esigenza di Verità insita nell'uomo.

Se è vero, infatti, che il fine dell'azione educativa sta nell'emergere del perfetto cristiano dalla persona dell'alunno⁵³, occorrerà far sì che questi riconosca la gradualità ascendente delle forme delle realtà al pari di verità parziali nelle quali individuare un'utile progressione per la contemplazione della Verità suprema⁵⁴: «Quando egli riesce a vedere in ogni cosa e in ogni legge un riflesso del pensiero divino e attraverso la scienza e la fede riesce a vedere ogni verità parziale come un aspetto della verità totale di Dio Creatore e Padre, vien preso da viva passione per la ricerca della verità e Iddio gli si rivela adagio adagio»⁵⁵.

La relazione educativa, pertanto, ha per fine ultimo il servizio alla Verità nell'educando. L'insegnante, a partire dai mezzi umani⁵⁶ e dai doni spirituali, ha l'obbligo di testimoniare quanto egli stesso già conosce e vive per non rientrare tra i: «poveri uomini immaturi e vinti, carenti di certezze che, come massimo dono, passano ad altri la propria incertezza rivestendola delle sgargianti penne dello spirito critico»⁵⁷.

Andrea Rega

(Scuola internazionale di dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro -
Università degli Studi di Bergamo)

Perché non lo mettiamo maggiormente in pratica?» (G. Nosengo, *Esercizi 1956, 15 Ottobre 1956*, in ASE, Fondo Gesualdo Nosengo, Serie Personale, Fasc. Diari e Agende, Sf. Diari spirituali).

⁵² «Nell'esercizio quotidiano del vostro ufficio sarete così padri di anime, più che propagatori di sterili cognizioni. Padri, cioè, tali, che, possedendo la vita nel suo pieno vigore, sanno suscitare intorno a sé altre a sé somiglianti» (Presidenza Nazionale UCIIIM (a c. di), *Contributi di studio per una dottrina della professione e della scuola*, cit., p. 18).

⁵³ Ivi, p. 15.

⁵⁴ «Tutte le cose che esistono sono disposte in una gerarchia che ascende fino al sommo di un vertice dove si trova la Verità che non solo è qualcosa, ma *Qualcuno*, Uno, il Sommo, l'Origine, l'Essere, l'Assoluto: Dio. L'ascesa mentale lungo la scala delle verità oggettive fa giungere l'uomo, attraverso le verità particolari, fino alla Verità assoluta e suprema, fino alla Verità-Qualcuno» (G. Nosengo, T. Piacentini, *La spiritualità professionale dell'insegnante*, cit., p. 61).

⁵⁵ Ivi, p. 62.

⁵⁶ «Io, laico, impegnato nelle cose di scuola, procuro questo bene anche per vie indirette, le vie della cultura, della verità bene insegnata, offerta a tutti, con rispetto e aiuto delle persone, con orientamento verso la Verità suprema. E questo con misericordia verso i colleghi, gli alunni e le loro famiglie» (G. Nosengo, *Esercizi 1960, 14 ottobre 1960*, in ASE, Fondo Gesualdo Nosengo, Serie Personale, Fasc. Diari e Agende, Sf. Diari spirituali).

⁵⁷ G. Nosengo, *La verità nella scuola*, cit., p. 13.