

Facoltà di Scienze dell'Educazione  
Università Salesiana di Roma

gennaio | febbraio | marzo 2017

# Orientamenti Pedagogici

rivista internazionale di scienze dell'educazione

vol. 64, n. 1 (367)

Erickson

# Implicazioni metodologiche del principio religioso nell'educazione salesiana

## Methodological implications of the religious principle in Salesian education

Michal Vojtáš (Università Pontificia Salesiana)

*pubblicato come: Michal Vojtáš, Implicazioni metodologiche del principio religioso nell'educazione salesiana, in «Orientamenti Pedagogici» 64 (2017) 1, 11-36*

*Partendo dalla distinzione di Giovanni Bosco, l'articolo analizzerà due filoni di metodologie preventive: uno più repressivo e l'altro più promozionale. Le due metodologie saranno collegate con le rispettive antropologie sottostanti che si rapportano con il principio religioso in modalità diverse. Il discorso sarà collocato in tre periodi storici diversi, sintonizzati con gli sviluppi dell'educazione salesiana: 1° Gli anni delle sintesi pedagogiche di don Bosco; 2° Il centenario dalla morte di don Bosco fino al post-Concilio Vaticano II; 3° L'inizio del terzo millennio. Il rapporto tra il principio della religione e la metodologia educativa salesiana si è evoluto nel tempo e attualmente sembra che la metodologia della progettazione educativa, degli interventi di prevenzione primaria e dell'educazione del carattere può avere un incontro sinergico con l'antropologia religiosa salesiana.*

*Parole chiave: Educazione Salesiana, Sistema Preventivo, Metodologia, Antropologia, Religione*

### 1. Le sintesi di don Bosco all'interno del dibattito sulla prevenzione

L'opera educativa di don Bosco si sviluppa in un contesto caratterizzato dall'inquietudine preventiva, che ha attraversato la vita politica, sociale, familiare ed ecclesiastica di molti paesi d'Europa.<sup>1</sup> Questa inquietudine non è priva di ambiguità, proprio perché ha le sue radici in diverse fonti d'ispirazione: *l'ancien régime* parzialmente ripreso dalla Restaurazione, l'illuminismo che ha preceduto la vicenda della Rivoluzione Francese, i moti rivoluzionari e le concezioni della carità e beneficenza legate ad un cattolicesimo attivo e sociale.

Farò riferimento al contributo di Giancarlo Milanese sul modello di prevenzione in don Bosco, in quanto influenzato dalle mentalità del suo tempo.<sup>2</sup> Milanese vede la prevenzione soprattutto dal punto di vista della sociologia e preferisce uno sguardo di prevenzione a livello della società. Ci sarà quindi bisogno di integrare il punto di vista della prevenzione a livello della relazione educativa.

#### 1.1. Prevenzione difensivo-repressiva

La prevenzione di tipo difensivo-repressiva analizzata da Milanese pone in luce alcuni presupposti filosofici di fondo che si rifanno alle analisi socio-politiche dei fenomeni di povertà e di devianza che caratterizzano la storia di molti paesi europei dal Seicento in poi. La prospettiva da cui essa parte è la protezione dei "buoni", dei "sani" e dei "ragionevoli" contro il pericolo rappresentato dai "devianti" e dai "diversi" che potessero, anche solo ipoteticamente, minacciare l'ordine e la stratificazione sociale.

Oggetto delle misure preventive a livello della società sono anzitutto gli individui e i gruppi devianti: delinquenti, rivoluzionari, poveri, vagabondi, prostitute, mendicanti e handicappati fisici e psichici. I metodi usati sono prevalentemente quelli della segregazione, della vigilanza, del contenimento, della censura, del

<sup>1</sup> Cfr. PIETRO BRAIDO, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, LAS, Roma 2006, pp. 23-45.

<sup>2</sup> Cfr. GIANCARLO MILANESI, *Sistema preventivo e prevenzione in don Bosco*, in CARLO NANNI (Ed.), *Don Bosco e la sua esperienza pedagogica*. Atti del 5° Seminario di Orientamenti Pedagogici Venezia-Cini 3-5 ottobre 1988, LAS, Roma 1989, pp. 148-165. Il contributo viene scelto, in quanto la sintesi proposta ha influito significativamente sulle riflessioni successive sul Sistema Preventivo. Cfr. p.e. BRAIDO, *Prevenire non reprimere*, p. 399 e MARIA ANTONIA CHINELLO – ENRICA OTTONE – PIERA RUFFINATTO, *Educare è prevenire. Proposte per educatori*, Roma, LAS 2015.

castigo e della repressione spesso nelle istituzioni totali che venivano istituite dai governi degli Stati assolutisti o da organizzazioni private dal Seicento in poi. A monte di questa concezione difensivo-repressiva sta l'antropologia illuministica dell'intrinseca razionalità dei sistemi sociali esistenti e quindi del carattere irrazionale e patologico delle diverse forme di devianza nella società o di trasgressione individuale della legge.<sup>3</sup>

A livello educativo-personale c'è il modello del collegio militare dell'*ancien régime* che parte dal presupposto di formare con le maniere forti un carattere forte e robusto. Qui si può inserire anche la vivace polemica nella Francia degli anni '40 dell'Ottocento tra l'educazione pubblica e privata. Per alcuni, di cui era il portavoce Adolphe Thiers, "l'educazione pubblica è piuttosto repressiva; essa tratta i ragazzi, fino a un certo punto, da uomini, fa loro subire l'inflessibilità della legge, la virulenza della concorrenza, le ferite dell'amor proprio; essa li rende agguerriti al male e al pericolo; ma non li addestra che esponendoli alquanto, lasciandoli talora cadere e rialzarsi".<sup>4</sup>

Ci sono sostanzialmente due limiti insiti in questo modello antropologico. Il primo viene costituito dalla necessaria giustificazione legale dell'intervento. Le autorità responsabili possono agire solo in modo reattivo – dopo che si è verificata la trasgressione della norma, si interviene con la punizione. In questo senso è quasi completamente assente la preoccupazione per l'aspetto promozionale della prevenzione; essa infatti è pensata come neutralizzazione del male già in atto e anticipazione efficace di eventuali altri effetti negativi.

Il secondo limite dell'approccio difensivo-repressivo è il privilegiare il bene di una società razionalmente organizzata al bene della persona concreta. Chi agisce può essere indifferente verso i destini delle persone e non ha bisogno di conoscere le condizioni del loro agire. Importante è agire secondo la legge razionalmente fondata o almeno giustificata. In questo modo privilegia l'interesse del sistema e lascia in ombra il destino dei "prevenuti". La prevenzione di questo tipo non mira alla modifica delle cause della trasgressione, non può educare le persone e le loro motivazioni, ma mira solo a non lasciarne proliferare gli effetti negativi dell'azione trasgressiva.

Sembra che possiamo asserire che una certa antropologia illuministico-liberale della prevenzione implica una metodologia caratterizzata da un'insita reattività alle situazioni e dall'indifferenza verso il destino della persona. Facendo riferimento al trattatello sul Sistema Preventivo di don Bosco, si può allargare la metafora del "bastone"<sup>5</sup> (azione punitiva) aggiungendo la componente dell'indifferenza (verso la persona) e della reattività (verso gli eventi e situazioni).

## 1.2. Prevenzione di rigenerazione promozionale

Una seconda concezione di prevenzione accentua invece gli aspetti più promozionali nel campo dell'assistenza sociale ed educativa. Essa è condivisa in misura diversa da filantropi, politici, educatori ed ecclesiastici di diversa mentalità. Dietro questa concezione si registrano due concezioni antropologiche accomunate dall'idea postnapoleonica della "rigenerazione" degli individui o del gruppo sociale che porterà ad una rigenerazione della società o dell'umanità intera. Da un lato si può osservare una concezione "laica", spesso però di ispirazione moderata e cattolica, che denota un certo ottimismo antropologico di stampo illuministico liberale con un chiaro influsso di idee rousseauiane. Come riferimenti esemplificativi possono servire i progetti politici e sociali di Lammenais, Gioberti o Mazzini.

Dall'altra parte sta un'antropologia cattolica con denotazioni antigianseniste e antirepressive ispirata da autori francesi come Blanchard, Monfat, Teppa, frate Agathon o mons. Dupanloup. Questi autori creano un retroterra teorico di preventività promozionale che ispirerà un nuovo tipo di sacerdoti impegnati nel sociale e nell'educazione e più tardi, con l'influsso delle vicende della unificazione dell'Italia, un tipo di cattolicesimo impegnato nel sociale ma non nel politico. Qui si possono collocare l'impostazione chiaramente preventiva del collegio cattolico pensata dall'abate Pierre-Antoine Poulet,<sup>6</sup> oppure gli scritti di

<sup>3</sup> Cfr. MILANESI, *Sistema preventivo e prevenzione in don Bosco*, pp. 149-151.

<sup>4</sup> «Moniteur Universel» N° 106 del 13 aprile 1844, p. 931 in BRAIDO, *Prevenire non reprimere*, p. 74.

<sup>5</sup> Cfr. GIOVANNI BOSCO, *Il Sistema Preventivo nell'educazione della gioventù*, in ISTITUTO STORICO SALESIANO, *Fonti Salesiane*, vol 1.: *Don Bosco e la sua opera*. Raccolta antologica, LAS, Roma 2014, pp. 438-439.

<sup>6</sup> Cfr. BRAIDO, *Prevenire non reprimere*, pp. 75-78 e PIERRE-ANTOINE POULLET, *Discours sur l'éducation prononcés aux distributions des prix de son établissement, suivis de quelques autres écrits du même auteur*, Alph. Pringuet, Paris 1851.

Pierre Sébastien Laurentie<sup>7</sup> che polemizzano con lo stile militaresco di un carattere forte, educato con maniere “forti”, di Thiers.

La prospettiva promozionale non esclude la preoccupazione per la “difesa sociale”, in un certo senso è funzionale anche ad essa. La priorità e l’intenzionalità educativa viene rivolta, però, alla promozione individuale e sociale degli svantaggiati che successivamente crea le condizioni per la loro integrazione nella società.<sup>8</sup>

Oggetto dell’azione preventivo-promozionale sono le forme di svantaggio sociale, culturale, psico-fisico, presenti nelle classi più povere e nelle persone devianti a causa di comportamento trasgressivo. La finalità che domina in questa concezione della prevenzione è chiaramente quella di incidere sulle cause soggettive e personali della marginalità sociale e dare gli strumenti per una vita degna e integrata nella società: lavoro, competenze di diverso tipo, atteggiamenti relazionali, valori spesso integrati in una visione cattolica dell’insieme.

Lo stile e il metodo di questo intervento preventivo includono varie forme che integrano modalità classiche di carità cristiana con le nuove esigenze del contesto. Tra i diversi interventi di tipo sociale, come beneficenza, assistenza, cooperazione o mutuo soccorso, emerge l’educazione come impegno fondamentale della “rigenerazione” nelle forme di istruzione, iniziazione religiosa, addestramento professionale, terapia ricuperativa o animazione del tempo libero.<sup>9</sup>

Il limite di questo modello antropologico, che può essere un certo paternalismo, è riscontrabile soprattutto negli interventi di tipo socio-promozionale. L’azione educativa, per sua natura, cerca di trasmettere o reinventare i valori e i modelli di vita e non incide direttamente, o paternalisticamente, sulla messa in pratica delle competenze nella vita sociale successiva degli educandi.

### **1.3. Don Bosco e la “religione” che implica una metodologia dell’accoglienza e della promozione**

Don Giovanni Bosco comincia il suo trattatello sul Sistema Preventivo stampato nel 1877 con la polarizzazione tra il sistema repressivo e preventivo che si può allineare alle due correnti di preventività previamente descritte. Nell’unica nota all’interno del testo, don Bosco riporta il seguente episodio nel quale porta avanti il binomio aggiungendo le metafore della “religione” e del “bastone”:

“Non è gran tempo che un ministro della Regina di Inghilterra visitando un istituto di Torino fu condotto in una spaziosa sala dove facevano studio circa cinquecento giovanetti. Si meravigliò non poco al rimirare tale moltitudine di fanciulli in perfetto silenzio e senza assistenti. Crebbe ancora la sua meraviglia quando seppe che forse in tutto l’anno non avevasi a lamentare una parola di disturbo, non un motivo di infliggere o di minacciare un castigo. – Come è mai possibile di ottenere tanto silenzio e tanta disciplina? domanda: ditemelo. E voi, aggiunse al suo segretario, scrivete quanto vi dice. – Signore, rispose il direttore dello Stabilimento, il mezzo che si usa tra noi non si può usare fra voi. – Perché? – Perché sono arcani soltanto svelati ai cattolici. – Quali? – La frequente confessione e comunione e la messa quotidiana ben ascoltata. – Avete proprio ragione, noi manchiamo di questi potenti mezzi di educazione. Non si può supplire con altri mezzi? – *Se non si usano questi elementi di religione, bisogna ricorrere alle minacce ed al bastone.* – Avete ragione! avete ragione! O religione, o bastone, voglio raccontarlo a Londra”.<sup>10</sup>

Una lettura semplicista del brano potrebbe far asserire che la frequenza dei sacramenti dell’Eucarestia e della confessione implica automaticamente l’effetto della disciplina. Ovviamente il brano dev’essere interpretato all’interno dell’intero trattatello, nel quale ricorre spesso l’idea dell’antropologia cattolica che ha implicazioni metodologiche, soprattutto nella seconda parte relativa all’applicazione del Sistema Preventivo: la carità della prima lettera ai Corinzi come fondamento esclusivo del sistema educativo; l’interconnessione complementare e costante della ragione e della religione, il criterio morale di Filippo Neri del “fate tutto ma non i peccati” al quale è legata l’idea dell’assistenza; i sacramenti come mezzi di crescita

<sup>7</sup> Cfr. BRAIDO, *Prevenire non reprimere*, pp. 78-80 e *Lettere sulla educazione del popolo di M. Laurentie, antico ispettore generale degli studi*, Stabilimento tipografico di Gio. Fassicomo, Genova 1856.

<sup>8</sup> In questo contesto collocherei gli aspetti “difensivi” del Sistema Preventivo attuato nei collegi salesiani che Milanese, invece, ricollega alla mentalità difensivo-repressiva, in MILANESI, *Sistema preventivo e prevenzione in don Bosco*, pp. 162-163.

<sup>9</sup> Cfr. *Ibid*, p. 152.

<sup>10</sup> BOSCO, *Il Sistema Preventivo*, pp. 438-439.

attraverso gli effetti reali della grazia che agisce; l'importanza della comunione frequente per una crescita del giovane, oppure la bellezza della religione da valorizzare come elemento motivazionale.<sup>11</sup>

Anche nella versione più "laica" del Sistema Preventivo, che riguardava i giovani pericolanti ed era indirizzata come proposta (non realizzata) al ministro Francesco Crispi, don Bosco non parla della religione e dei sacramenti in modo esplicito, ma menziona che "col catechismo si dà l'alimento morale"<sup>12</sup> all'interno dei "giardini di ricreazione" per i giovani rieducati.

Nella lettera da Roma del 1884, che si può considerare il testamento educativo di don Bosco,<sup>13</sup> si fa riferimento a san Francesco di Sales e soprattutto a Gesù Cristo come modello ultimo dell'amore educativo vissuto con la vicinanza nella familiarità e nell'accoglienza paziente. La definizione della "gloria di Dio e della salute delle anime" come scopo ultimo dell'attività educativa porta, secondo don Bosco, degli equilibri a vari livelli, soprattutto a quello relazionale e motivazionale. Con le motivazioni religiose più profonde si possono sopportare le fatiche di un metodo più esigente per l'educatore e mettere da parte "l'amor proprio" e la competitività con gli altri educatori. La confessione, oltre la valenza sacramentale, viene valorizzata a livello metodologico come uno strumento educativo sia diagnostico che di intervento progressivo con l'uso dei "proponimenti". Infine per don Bosco il rapporto personale con Dio crea un contesto operativo con effetti reali sulla qualità dell'azione educativa in quanto "chi non ha la pace con Dio rimane angosciato irrequieto insofferente d'obbedienza, si irrita per nulla, gli sembra che ogni cosa vada a male, e perché esso non ha amore, giudica che i superiori non lo amino".<sup>14</sup>

Non volendo riproporre o sintetizzare le approfondite analisi storiche di Stella<sup>15</sup> e di Braido<sup>16</sup> sull'antropologia religiosa di don Bosco e sui suoi legami con la metodologia, menziono solo la nascita della fondamentale intuizione sull'educazione preventiva che sorge in un contesto di formazione religiosa. La troviamo nelle *Memorie dell'Oratorio*, scritte negli anni '70 dell'Ottocento che sono una sintesi della pedagogia narrativa di don Bosco che Braido definisce un "documento 'teorico' di animazione più lungamente meditato e voluto".<sup>17</sup> Le *Memorie* raccontano la seguente riflessione e scelta del "criterio preventivo" che precede la fondazione dell'Oratorio di Valdocco:

"Fu in quelle occasioni (visite nella prigione) che mi accorsi come parecchi erano ricondotti in quel sito perché abbandonati a se stessi. "Chi sa, diceva tra me, se questi giovanetti avessero fuori un amico, che si prendesse cura di loro, li assistesse e li istruisse nella religione nei giorni festivi, chi sa che non possano tenersi lontani dalla rovina o almeno diminuire il numero di coloro, che ritornano in carcere?"<sup>18</sup>

Da quanto detto prima sembra chiaro che la religione cattolica, presa nel suo insieme, ha per don Bosco delle implicazioni metodologiche chiaramente espresse. Nel trattatello don Bosco fa la scelta del Sistema Preventivo che fa capo al filone della preventività di rigenerazione promozionale contrapposta alla prevenzione difensivo-repressiva simbolizzata dalla metafora del bastone. Vorrei sintetizzare alcune precisazioni metodologiche circa la sua scelta della prevenzione religiosamente denotata.

In primo luogo si può dire che la religione è per don Bosco una categoria integrante del suo metodo educativo. Religione, come principio, dà unità e consistenza al sistema; lo connette con una lunga tradizione educativa e catechetica; gli dà un'antropologia di riferimento e inserisce le sue opere in una rete di rapporti di beneficenza e azione sociale cattolica. La religione cattolica è il collante della "complessa operazione di educazione, rieducazione, recupero, valorizzazione ed integrazione o reintegrazione, dei giovani marginali del suo tempo".<sup>19</sup>

---

<sup>11</sup> Cfr. *Ibid*, pp. 435-437.

<sup>12</sup> GIOVANNI BOSCO, *Il Sistema preventivo nella educazione della gioventù [pericolante]*, in *Fonti Salesiane*, p. 440.

<sup>13</sup> Cfr. GIOVANNI BOSCO, *Lettera da Roma alla comunità salesiana dell'Oratorio di Torino-Valdocco*, in *Fonti Salesiane*, pp. 442-451.

<sup>14</sup> BOSCO, *Lettera da Roma*, p. 450.

<sup>15</sup> Cfr. PIETRO STELLA, *Don Bosco nella storia della religiosità cattolica*, vol. 2: *Mentalità religiosa e spiritualità*, PAS Verlag, Zürich 1969.

<sup>16</sup> Cfr. BRAIDO, *Prevenire non reprimere*, pp. 229-249 e 288-304.

<sup>17</sup> PIETRO BRAIDO, *L'esperienza pedagogica di don Bosco nel suo "divenire"*, in «Orientamenti Pedagogici» 36 (1989) 27.

<sup>18</sup> GIOVANNI BOSCO, *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales dal 1815 al 1855*, in *Fonti Salesiane*, p. 1234.

<sup>19</sup> MILANESI, *Sistema preventivo e prevenzione in don Bosco*, p. 164.

L'amorevolezza e lo stile di rapporti di prossimità familiare è il secondo elemento che per don Bosco fa riferimento alla religione cattolica. Si supera l'indifferenza della prevenzione difensiva che guarda i sistemi sociali e non le persone. Gesù Cristo e i santi diventano esempi della metodologia del rapporto educativo amorevole e preventivo più impegnativo per l'educatore rispetto al rapporto di sorveglianza. Inoltre, l'appartenenza alla Chiesa gli offre l'orizzonte più vasto nel quale si sviluppa l'idea della familiarità. Grazie allo stile di rapporti di prossimità con i giovani del "popolo" si crea una rete di presenze capillari che influiscono sui sistemi sociali locali.

Il terzo elemento della "religione" valorizzato da don Bosco è la catechesi che educa ai valori. Il catechismo, combinato con le attività ricreative, è la prima metodologia dell'educazione del carattere dei giovani. La catechesi non è solo una scuola di contenuti religiosi ma è integrata con una "pedagogia sacramentale" che lavora con la coscienza etica soprattutto attraverso l'accompagnamento nella confessione che ha una continuità (confessore stabile) e progettualità (proponimenti). Non è da trascurare anche il discorso sulla grazia che opera "realisticamente" nelle vite dei giovani e la conseguente, da don Bosco enfatizzata, importanza della comunione frequente per la crescita integrale del giovane.

Un quarto elemento di ispirazione cattolica è il modello della società che persegue con la sua azione. In don Bosco c'è un rapporto di complementarità tra salvezza religiosa e promozione umana. L'idea di don Bosco della restaurazione di una *societas christiana* fu criticata sia da Braido che da Milanesi, come teoricamente fragile e poco attenta ai processi sociali e politici della seconda metà dell'Ottocento in Europa.<sup>20</sup> La critica svela diverse difficoltà oggettive della concezione donboschiana della società cristiana, ma bisogna riconoscere che grazie ad essa don Bosco ha avuto una mentalità di forte complementarità tra salvezza religiosa e promozione umana. Il modello complementare, con l'insieme dei valori cristiani tradizionali, gli ha permesso di educare, non in modo reattivo, ma promuovendo competenze ben definite di un cristianesimo vissuto e attivo in una società "ordinata" partendo dalla semplice formazione professionale fino all'educazione alla santità.

Possiamo concludere riaffermando che la religione ha per don Bosco implicazioni metodologiche di fondo come rapporto educativo amorevole, educazione promozionale dei valori e competenze per un inserimento/reinserimento nella società e pedagogia sacramentale. In più si nota l'influsso dell'antropologia cristiana del tempo che lo coinvolge in una tensione fondamentale per la "salvezza delle anime", che alimenta il suo proposito quasi utopico di elevazione intellettuale, professionale, fisica, morale e religiosa dei giovani poveri, abbandonati e pericolanti. La sua fede religiosa gli dà anche il quadro mentale per "il ricupero individuale e la rigenerazione sociale, affidati non tanto a cambiamenti strutturali quanto piuttosto alla trasformazione morale e religiosa delle menti e dei cuori".<sup>21</sup> E infine, l'inserimento nella Chiesa gli permette di educare in vista di un movimento, su scala mondiale, di convergenza delle più svariate forze sociali, morali, politiche ed ecclesiali per la realizzazione di un progetto globale di salvezza della gioventù e di rinnovamento sociale e cristiano.<sup>22</sup>

## **2. Evoluzioni del rapporto metodologia-religione fino al post-Concilio Vaticano II**

Sembra che l'impostazione del principio religioso, con le sue implicazioni metodologiche, nell'educazione salesiana non abbia subito delle variazioni significative durante il governo dei primi tre successori di don Bosco. Penso, inoltre, che il contesto intraecclesiale della reazione al modernismo ha piuttosto rafforzato la tendenza conservatrice nel pensiero e nella prassi dei salesiani e delle Figlie di Maria Ausiliatrice dell'epoca. Nel paragrafo seguente, pertanto, vorrei approfondire alcuni equilibri creati nella polemica con i diversi sistemi pedagogici laici.

### **2.1. Metodologia e religione da Rua a Rinaldi**

---

<sup>20</sup> Cfr. PIETRO BRAIDO, *Il progetto operativo di don Bosco e l'utopia della società cristiana*, LAS, Roma 1982 e MILANESI, *Sistema preventivo e prevenzione in don Bosco*, pp. 162-164.

<sup>21</sup> BRAIDO, *Il progetto operativo di Don Bosco*, p. 15.

<sup>22</sup> Cfr. *Ibid*, pp. 33-34.

Michele Rua (Rettor Maggiore dal 1888 al 1910) sostiene una linea di governo di fedeltà agli insegnamenti di don Bosco e indirizza la sua creatività soprattutto verso le applicazioni nel campo dello sviluppo di oratori, dell'associazionismo e degli exallievi. Paolo Albera (RM dal 1910 al 1921) ha dovuto gestire l'influsso, soprattutto pratico, della prima guerra mondiale sull'educazione salesiana. L'ha affrontato dalla sua posizione di ex-catechista generale e studioso di spiritualità definendo l'educazione salesiana una "pedagogia celeste".<sup>23</sup> Nelle lettere dei due menzionati Rettori Maggiori, i concetti di amorevolezza e di zelo educativo, alimentati dalla fede vissuta dell'educatore, sono i più sviluppati tra quelli con un potenziale applicativo e metodologico.

L'idea di fondo che la religione è una categoria integrale che permea tutti gli ambiti dell'educazione salesiana, anche quello metodologico, fu sostenuta soprattutto dal consigliere scolastico Francesco Cerruti che ha dato un'impronta fondamentale alle scuole salesiane. Il programma di Cerruti di "fare della scuola una missione"<sup>24</sup> si fissò come scopo della scuola non solo di preparare il giovane all'esame, ma di prepararlo "pure e anche di più alla vita, e vita davvero cristiano-cattolica, formando ad un tempo di lui l'uomo e il cittadino o meglio tutto l'uomo".<sup>25</sup> In questo senso Cerruti reagisce alla tensione con lo Stato laico e con le teorie del libero pensiero, del verismo, del socialismo, del comunismo.<sup>26</sup> I programmi scolastici per le scuole classiche della Congregazione collegano la metodologia e il contenuto religioso attraverso il "culto della letteratura e dell'arte cristiana".<sup>27</sup>

Filippo Rinaldi (RM dal 1922 al 1931), il terzo successore di don Bosco, influisce abbastanza fortemente sulla mentalità educativa dei salesiani e delle FMA soprattutto attraverso le sue conferenze e lettere circolari. L'aspetto metodologico del Sistema Preventivo viene contrapposto ai sistemi educativi liberali. Interessante è la sua percezione di vicinanza di posizione tra liberalismo e repressione:

Due sono le linee classiche dei sistemi: il repressivo e il preventivo. Il repressivo è fondato sul liberalismo! C'è la legge: chi la vuol praticare lo faccia liberamente; ma sarà castigato ogni qualvolta mancherà. Questo sistema ha delle modalità. Le principali sono due: aristocratica e democratica. Il sistema aristocratico mantiene negli alunni un timore riverenziale. Non è la rigidità militare ma è una riservatezza dei superiori, un astenersi dall'aver frequenti relazioni cogli alunni. Questo sistema è molto ammesso anche ai giorni nostri, e gode di una certa nota di nobiltà. Il sistema democratico lascia ai giovani la più assoluta libertà e assecondandone le passioni, va a finire nel caos, nella confusione e nella licenza. Io non mi dilungo a parlarvi di questi sistemi, perché non Bosco non ha voluto saperne di essi. Egli ha battuto una via nuova, sconosciuta ai suoi tempi. Alcuni l'hanno capito, come il Rosmini e il Rayneri, ma altri no, e se ne sono anzi scherniti.<sup>28</sup>

Anche se Rinaldi non argomenta in un modo esaustivo, il brano fa intendere le coordinate di una mentalità che contrappone la "nostra" metodologia di tipo preventivo e quella laico-liberale. Come un caso esemplare di questa contrapposizione potrebbe servire la storia dell'educazione salesiana nel contesto anglosassone europeo, nel quale la tradizione collegiale non ha subito l'influsso della pedagogia di Rousseau e i collegi inglesi, oltre all'integrazione della visione liberale, "erano tristemente noti per il bullismo e le feroci punizioni corporali".<sup>29</sup> L'espressione *preventive system* non fu molto felice perché implicava, in quel contesto, il rimando ad una sottile forma di repressione e di controllo. Era probabile che l'assistenza salesiana fosse percepita da un inglese, che preferisce essere lasciato indipendente alla sua coscienza, iniziativa ed

---

<sup>23</sup> Cfr. PAOLO ALBERA, *Per l'inaugurazione del Monumento al Venerabile D. Bosco*. Lettera del 6 aprile 1920, in *Lettere circolari di D. Paolo Albera ai Salesiani*, SEI, Torino 1922, p. 312.

<sup>24</sup> ASC E233 *Durando Cerruti* (6.10.1886).

<sup>25</sup> *Ibid.*

<sup>26</sup> Cfr. MICHELE RUA, *Studi letterarii*. Circolare del 27 dicembre 1889, in *Lettere Circolari di don Michele Rua ai salesiani*, Scuola Tipografica "Don Bosco", San Benigno Canavese (TO) 1940<sup>8</sup>, pp. 45-46.

<sup>27</sup> FRANCESCO CERRUTI, *Circolare del 24.1.1910*, in FRANCESCO CERRUTI, *Lettere circolari e programmi di insegnamento (1885-1917)*. Introduzione, testi critici e note a cura di José Manuel Prellezo, LAS, Roma 2006, p. 330.

<sup>28</sup> EUGENIO VALENTINI, *Don Rinaldi. Maestro di pedagogia e di spiritualità salesiana*, Crocetta-Istituto Internazionale D. Bosco, Torino 1965, p. 20. La citazione è parte delle trascrizioni di conferenze ai teologi del primo Studentato Internazionale di Foglizzo negli anni precedenti alla Prima Guerra Mondiale, quando Rinaldi fu Vicario Generale della Congregazione Salesiana.

<sup>29</sup> WILLIAM J. DICKSON, *Prevention or repression. The reception of don Bosco's educational approach in English Salesian Schools*, in GRACILIANO GONZÁLES et al. (Eds.), *L'educazione salesiana dal 1880 al 1922. Istanze ed attuazioni in diversi contesti*. Atti del 4° Convegno Internazionale di Storia dell'Opera salesiana, Ciudad de México, 12-18 febbraio 2006, vol. 1, p. 216.

eventuale castigo, come un controllo o una manipolazione limitante.<sup>30</sup> In questo senso i salesiani inglesi e irlandesi erano tentati di fare un compromesso con le esigenze del sistema preventivo nel crescente utilizzo di castighi a fronte di una minore assistenza fino a far sorgere la domanda dei salesiani italiani: “Possono gli Inglesi diventare buoni salesiani?”<sup>31</sup>

## 2.2. “Metodo del Vangelo” di Ricaldone

Pietro Ricaldone (RM dal 1932 al 1951) è rimasto in linea con i suoi predecessori, con i quali stava collaborando nel Consiglio Superiore dal 1911, ma lo stile e alcune linee di governo hanno cambiato alcuni equilibri “tradizionali” tra il principio della religione e la metodologia educativa. I paragrafi seguenti descriveranno degli abbozzi di cambiamenti nei termini delle linee di governo sullo studio, sulla catechesi, sulla metodologia educativa in *Don Bosco educatore* e infine sul “Metodo del Vangelo”.

La scelta di Ricaldone per l’approccio scientifico allo studio della pedagogia è ampiamente documentata e studiata.<sup>32</sup> Per lui don Bosco è non solo un grande educatore, ma anche un grande pedagogista: “Basterebbero per dichiararlo tale, le mirabili pagine del sistema preventivo!” Poi prosegue con la sua logica di governo forte e consequenziale: “Raccomandai al Consigliere Scolastico Generale di mandare dei Salesiani a frequentare i corsi universitari delle più rinomate scuole pedagogiche”.<sup>33</sup> L’atteggiamento positivo verso gli studi pedagogici non era però nutrito da una fiducia ingenua. Da un lato c’era bisogno di insegnanti di pedagogia negli studentati e anche di salesiani provvisti di titoli per l’insegnamento nelle scuole; dall’altro c’era una motivazione lungimirante di creare una scuola alternativa di pedagogia: “Pensiamo alle erronee dottrine e correnti pedagogiche dilaganti dappertutto con danni incalcolabili della gioventù, ci renderemo conto più esatto dell’assillante bisogno di uomini preparati per l’insegnamento della Pedagogia”.<sup>34</sup>

La linea dello studio della pedagogia fu riconfermata nel secondo dopoguerra investendo soprattutto nell’Istituto Superiore di Pedagogia del PAS a Torino sotto il coordinamento di Pietro Braido. Lo studio, pensato da Ricaldone, si realizza attraverso diverse discipline quali filosofia dell’educazione, sociologia, psicologia, ma anche biologia, sport, teatro, cinema, ecc. In questo modo si introduce una diversificazione dei settori dell’educazione e delle discipline di studio, ognuna con un metodo diverso. Fino al Concilio Vaticano II tutte le discipline e i settori sono tenuti insieme dallo stile di governo forte e centralizzato, dalla tradizione salesiana cristallizzata nel modello del collegio e dal riferimento alla religione nell’espressione della filosofia-teologia neoscolastica. Per Ricaldone il Sistema Preventivo è visto come una scienza basata su:

“granitiche basi della filosofia perenne e della teologia cattolica, e insieme sui dati che ci offrono le altre scienze, quali la psicologia, la biologia, la sociologia, e via dicendo: ma insieme vogliamo che il tempio della scienza pedagogica, oltre che venusto e gagliardo, sia anche libero da superstrutture, erronee o estranee, che con la pretesa di volerlo rafforzare o abbellire, praticamente lo soffochino o deturpino, privandolo della sua fisionomia caratteristica e dello spirito che lo vivifica e contraddistingue per praticità d’intenti, slanci di iniziative e fecondità realizzatrice”.<sup>35</sup>

Le applicazioni dei suddetti principi si sono sviluppate soprattutto nel legame con la Crociata Catechistica, partita negli anni Quaranta del Novecento, e con le attuazioni avvenute all’interno delle Associazioni di

---

<sup>30</sup> Cfr. *Ibid*, pp. 231-233.

<sup>31</sup> *Ibid*, p. 215.

<sup>32</sup> Cfr. p.e. i riferimenti in JOSÉ MANUEL PRELLEZO, *Studio della pedagogia e pratica educativa nei programmi formativi dei salesiani (1874-1956)*, in ALDO GIRAUDO et al. (Eds.), *Sviluppo del carisma di Don Bosco fino alla metà del secolo XX*. Atti del Congresso Internazionale di Storia Salesiana (Nel Bicentenario della nascita di Don Bosco Roma, 19-23 novembre 2014). Relazioni, LAS, Roma, 2016, pp. 215-220.

<sup>33</sup> PIETRO RICALDONE, *Parlate del Rev.mo Rettor Maggiore durante il XV Capitolo Generale*, in «Atti del Consiglio Superiore» 19 (1938) 87, 4-5. Consigliere Scolastico Generale a quell’epoca era Renato Ziggotti che coprì la carica dal 1937 al 1951.

<sup>34</sup> *Ibid*.

<sup>35</sup> PIETRO RICALDONE, *Don Bosco Educatore*. vol. 1, Libreria Dottrina Cristiana, Colle Don Bosco (Asti) 1951, p. 56.

Azione cattolica.<sup>36</sup> Nella lettera circolare programmatica sul *Catechismo, Oratorio e Formazione Religiosa* Ricaldone scrive sul metodo: “le forme, i modi, i procedimenti non sono metodi. Per questo né un programma ciclico, né una determinata e sia pur lodevole attività scolastica, né un insieme di oggetti o una collezione di sussidi intuitivi, né la forma dialogata o socratica, possono chiamarsi metodo”.<sup>37</sup> Nelle pagine seguenti si pronunziò a favore del metodo deduttivo-induttivo, ispirandosi esplicitamente a Tommaso d’Aquino.

L’accento della trattazione ricaldoniana fu posto sul metodo induttivo chiamato “il Metodo catechistico del Vangelo”. L’esempio di don Bosco catechista, fedele seguace di Gesù, è descritto nel suo uso di similitudini, di immagini e di attività in una ventina di pagine.<sup>38</sup> Parlando di metodo confrontava la “scuola attiva” con la scuola cattolica voluta da don Bosco per trovare tante similitudini che relativizzano, secondo Ricaldone, la presunta novità del movimento attivistico. I principi fondamentali comuni sono i seguenti:

- la scuola deve essere attiva;
- l’uso del metodo induttivo;
- la partecipazione integrativa degli alunni al lavoro della loro istruzione e formazione;
- la conoscenza psicologica degli alunni;
- la scuola deve essere serena e gioiosa;
- l’esclusione dei castighi;
- la libertà data all’alunno;
- il lavoro personale dell’alunno per perfezionarsi e governarsi;
- l’uso di idee centrali o unitarie;
- l’uso dell’interesse dell’alunno.<sup>39</sup>

Penso che sia doveroso fare alcuni spunti critici sull’argomentazione riportata. Nell’uso del termine “Metodo del Vangelo” si può trovare, a mio avviso, un certo nominalismo, in quanto le idee della scuola attiva sono riportate al Vangelo o alla metodologia salesiana dell’insegnamento solo *post hoc*. Dopo la diffusione dell’attivismo si prendono le sue formulazioni pedagogiche e si dichiarano nominalmente provenienti dal Vangelo, per salvare l’impostazione tradizionale nella quale il principio religioso fonda la metodologia educativa salesiana. L’interpretazione più nominale che reale potrebbe essere supportata anche dal fatto che si tratta solo di un’apertura molto parziale. Ci si apre al confronto con la pedagogia attivistica nella catechesi, ma dall’altro lato si cerca di non dare importanza alle altre attività dell’oratorio: divertimenti, giochi, teatro, cinema e sport. Come emblematica si può considerare la questione del cinema e del calcio.<sup>40</sup>

Una seconda nota critica potrebbe prendere in esame l’incoerenza dell’uso di un metodo induttivo del Vangelo all’interno di metodologie generali di natura molto deduttiva. Si raccomanda l’uso dell’induttività nella didattica, soprattutto nella catechetica, ma a livello di metodologia generale dell’educazione Ricaldone arriva a definire la disciplina, legata all’esercizio dell’autorità, come mezzo generale dell’educazione:

“Non basta però avere buoni principi, idee chiare, concetti ben elaborati delle cose da farsi: oltre alla possibilità di tradurre tutto ciò in pratica, ci vuole quella tecnica, o meglio quella tattica speciale, e quello spirito che danno vita e valore al cosiddetto metodo. A volte ottimi principi furono compromessi, e mezzi di non dubbia efficacia frustrati, perché non si seppe applicarli o non si indovinò il modo giusto di attuarli praticamente [...]. Proprio in questa luce è bene vedere ed esaminare la metodologia educativa salesiana, cogliendone per dir così tutta l’anima: e proprio in questa luce, secondo il pensiero e la pratica di Don Bosco, bisogna interpretare anzitutto il principio di autorità, che nell’ambiente educativo mantiene in fiore la disciplina”.<sup>41</sup>

La nozione di disciplina è comprensibile se collegata al contesto tradizionale del collegio salesiano. Anche lo stile ricaldoniano di un governo forte e centralizzato, in tempi di avversità causate dai regimi autoritari e

---

<sup>36</sup> Cfr. PIETRO BRAIDO, *L’oratorio salesiano in Italia e la catechesi in un contesto socio-politico inedito (1922-1943)*, in «Ricerche Storiche Salesiane» 25 (2006) 48, 77.

<sup>37</sup> PIETRO RICALDONE, *Oratorio festivo, catechismo, formazione religiosa*. Strenna del Rettor Maggiore 1940, SEI, Torino 1940, p. 155.

<sup>38</sup> Cfr. *Ibid*, pp. 168-192.

<sup>39</sup> Cfr. *Ibid*, pp. 195-205.

<sup>40</sup> Per la questione dei divertimenti cfr. MICHAL VOJTÁŠ, *Sviluppi delle linee pedagogiche della Congregazione Salesiana*, in GIRAUDDO et al. (Eds.), *Sviluppo del carisma di Don Bosco*, pp. 221-244.

<sup>41</sup> RICALDONE, *Don Bosco Educatore*, vol. 1, pp. 286-287.

dalla devastazione della guerra mondiale, ha avuto la sua influenza sulla valorizzazione della disciplina. Un forte senso della “unità delle menti e dei cuori”<sup>42</sup>, proclamata nella prima lettera di Ricaldone, era poi tradotta in indicazioni dettagliate che partivano dalle questioni concrete dell’organizzazione degli archivi e delle biblioteche fino all’applicazione nei campi della formazione e dell’educazione salesiana. L’epoca attorno al Concilio Vaticano II ha messo successivamente in crisi diversi equilibri metodologici messi in gioco negli anni ’40 e ’50.

### 2.3. Cambiamento del rapporto religione-metodologia attorno al Concilio Vaticano II

I tempi attorno al Concilio Vaticano II riflettono non solo il cambiamento del magistero della Chiesa ma anche l’entusiasmo, la ricostruzione e la crescita economica degli anni Cinquanta e Sessanta con la collegata sensibilità democratica per l’uguaglianza, la libertà e i diritti di tutti che era il motore dello *civil rights movement*. In questo contesto alcune impostazioni ricaldoniane sembravano, e lo erano, fuori luogo. La questione forte della santificazione religiosa dei divertimenti, dell’allegria e della ricreazione era un caso emblematico. La reticenza ed esagerata regolamentazione nei riguardi del cinema, del calcio, dei giornali, del teatro, ecc., concepiti come una “falsa allegria” e uno strumento di corruzione e di allontanamento da Dio, sembrava fuori luogo. Le questioni storico-critiche poste in gioco negli anni Cinquanta dalla generazione di giovani salesiani ha contribuito all’erosione della tradizionale interpretazione della storia e della metodologia educativa salesiana.

Un secondo aspetto molto sentito era la consapevolezza della mondialità dell’educazione salesiana, in quanto il governo di Renato Ziggotti (RM dal 1952 al 1965) risulta segnato dal suo proposito: “Farò tutto il possibile per andare a visitare anche le Ispettorie e le Case più lontane”.<sup>43</sup> Le sue visite alle case salesiane di tutti i continenti, oltre il senso di unità attorno al Rettor Maggiore, hanno allargato gli orizzonti attraverso la conoscenza delle diversità dei contesti educativi. Questa sensibilità multi-contestuale avrà anche implicazioni successive nella metodologia della progettazione educativa.

Un terzo aspetto che ha cambiato gli equilibri della “metodologia religiosa” tradizionale era il paradigma antropocentrico collegato con la valorizzazione delle soluzioni scientifiche. Le cosiddette *Radiografie*, elaborate in preparazione al Capitolo Generale Speciale, che riassumono le tendenze di pensiero dei salesiani nel post 1968, “parlano continuamente di ‘integrazione’, ‘coordinamento’, ‘programmazione’, ‘pianificazione’, ecc. dell’azione pastorale salesiana dentro e fuori delle nostre case, nei suoi rapporti con la pastorale della Chiesa locale. Essi [i salesiani] auspicano che il problema sia affrontato nella sua totalità e risolto opportunamente”.<sup>44</sup> La logica dell’introduzione della progettazione nella pastorale era una tendenza diffusa a livello ecclesiale ed era espressa emblematicamente nel *Dizionario della Pastorale*, edito da Karl Rahner: “Per mezzo della tecnica e della scienza oggi l’uomo è in grado di progettare in se stesso l’ambiente e la società, di manipolarli, di mutarli [...]. Tali mezzi sono pure a disposizione della Chiesa, in modo da poter consapevolmente esercitare una pianificazione del futuro e sviluppare la propria strategia”.<sup>45</sup> Sembra che nella mentalità progettuale postconciliare vengono prima le risposte operative ai bisogni, mentre la teologia appare più tardi solo nella posizione della “teoria della prassi”.<sup>46</sup>

In questo modo si perde lo sguardo integrante e fondante della *filosofia perennis* e della teologia neoscolastica collegata che ha tenuto insieme l’impostazione ricaldoniana delle aperture alle diverse pedagogie e alle loro metodologie. Le scienze umane si percepiscono relativamente autonome dalla teologia<sup>47</sup> e portano nell’ambito metodologico diversi approcci e logiche. In questo senso è ovvio che nel postconcilio non poteva esserci “una” metodologia educativa salesiana, per cui si è dovuto introdurre la

<sup>42</sup> PIETRO RICARDONE, *Lettera del Rettor Maggiore*, in «Atti del Consiglio Superiore» 13 (1932) 58, 3.

<sup>43</sup> RENATO ZIGGIOTTI, *Lettera del Rettor Maggiore*, in «Atti del Consiglio Superiore» 34 (1953) 176, 4.

<sup>44</sup> CGS – COMMISSIONI PRECAPITOLARI CENTRALI, *Ecco ciò che pensano i salesiani della loro congregazione oggi*. “Radiografia” delle relazioni dei Capitoli Ispettoriali speciali tenuti in gennaio-maggio 1969, Istituto Salesiano Arti Grafiche, Castelnuovo D. Bosco (AT) 1969, vol. 1, p. 108.

<sup>45</sup> NORMANN HEPP, *Piano pastorale*, in KARL RAHNER et al. (Eds.), *Dizionario di Pastorale*, Queriniana, Brescia 1979, p. 567.

<sup>46</sup> Per gli approfondimenti sulla progettazione educativo-pastorale salesiana cfr. MICHAL VOJTÁŠ, *Progettare e discernere. Progettazione educativo-pastorale salesiana tra storia, teorie e proposte innovative*, LAS, Roma 2015.

<sup>47</sup> Cfr. *Gaudium et spes*, n. 36; *Gravissimus educationis*, n. 10 e *Apostolicam actuositatem*, n. 7.

logica dell'educazione per dimensioni.<sup>48</sup> Le dichiarazioni *ex post* sulla necessità di integrare le dimensioni servono spesso solo come una copertura dell'impostazione contraria. Anche all'interno della riflessione sull'educazione nell'UPS si mette da parte la "pedagogia" e si preferiscono le "scienze dell'educazione" come un concetto multidisciplinare che spesso ha avuto l'interdisciplinarietà solo come un riferimento ideale.<sup>49</sup>

L'applicazione di quest'autonomia diventa paradigmatica nel campo preferito da Ricaldone che è la catechetica. Cesare Bissoli, biblista e studioso di catechetica, spiega la sua impostazione, che è stata seguita per diversi decenni, in questo modo:

"Dalla Parola di Dio (Bibbia) si può ricavare una pedagogia, intesa però non come un insieme di indicazioni specifiche eguali per tutti (insomma delle ricette pronte all'uso), bensì come una modalità globale, o meglio uno spirito, delle motivazioni fondanti, dei perché profondi con cui pensare e fare educazione. Ciò vale del resto anche per le cosiddette 'realità terrestri', quali il potere politico, la polis e il suo governo, l'economia, la bioetica, ecc. *Non dunque come si educa, ma perché si educa, sta al cuore della rivelazione biblica*".<sup>50</sup>

L'autore reagisce giustamente ad una riduttiva percezione del Vangelo come ricettario ma nell'argomentazione si toglie la possibilità di ricavare delle indicazioni metodologiche dalla rivelazione cristiana. Il nominalismo del "metodo del Vangelo" di Ricaldone, che ha battezzato la metodologia attivistica, sembra essere svelato e la strada è aperta a tutte le metodologie scientifiche, didattiche ed educative del momento.

Un ultimo cambiamento della relazione tra religione e metodologia è stato indotto da esigenze pratiche, in quanto è stato segnato dalla crisi del modello collegiale negli anni Sessanta sia nella percezione dei salesiani che nella percezione degli allievi.<sup>51</sup> Il modello di una istituzione "totale" del collegio salesiano, che permetteva delle integrazioni tra diverse dimensioni e metodologie, non è visto adatto alle esigenze dei tempi e viene rivalorizzata la struttura e lo stile dell'oratorio: "Si rivolgano cure specialissime all'opera 'primordiale' dell'Oratorio, opportunamente aggiornata e ridimensionata [...] perché riesca ad attrarre e servire il maggior numero di giovani, con varietà di istituzioni (centri giovanili, clubs, associazioni varie, corsi, scuole serali...)"<sup>52</sup> L'aggiornamento della metodologia educativa nell'oratorio è andata successivamente nella direzione dell'animazione, intesa come metodologia educativa graduale, rispettosa e anche come metodo di governo distribuito e partecipativo.

### 3. Sfide e possibilità attuali del rapporto tra metodologia educativa e religione

Sembra che l'apertura conciliare alle scienze, e alle scienze umane in particolare, ha fatto cadere il nominalismo delle aperture ricaldoniane e ha introdotto la logica dell'autonomia tra religione e metodologia educativa che, in alcune impostazioni, è diventata separazione. Per restringere il campo di osservazione, vorrei approfondire soprattutto il caso emblematico della metodologia della progettazione educativo-pastorale e i suoi riferimenti al principio della religione.

---

<sup>48</sup> Cfr. DICASTERO PER LA PASTORALE GIOVANILE, *Elementi e linee per un Progetto Educativo Pastorale Salesiano*, Sussidio 2, [s.e.], Roma 1979 e le pubblicazioni successive del Dicastero.

<sup>49</sup> Sono interessanti e rivelanti le discussioni del Collegio dei docenti dell'Istituto Superiore di Pedagogia (dal 1973 Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'UPS) sul principio dell'interdisciplinarietà. Cfr. *Verbali Collegio di Facoltà 1971-75* in Archivio FSE.

<sup>50</sup> CESARE BISSOLI, *Bibbia e Pastorale Giovanile*. Intervista a Cesare Bissoli a cura di Giancarlo De Nicolò, in «Note di Pastorale Giovanile» 42 (2008) 7, 20. Per una visione più approfondita cfr. CESARE BISSOLI, *Bibbia e educazione. Contributo storico-critico ad una teologia dell'educazione*, LAS, Roma 1981.

<sup>51</sup> Più di 70% degli ex-allievi dei collegi salesiani italiani degli anni '60 preferiva l'educazione in famiglia da genitori buoni e normalmente dotati rispetto all'educazione collegiale anche ben organizzata con buoni educatori. Tra gli aspetti più negativi dell'educazione salesiana si menzionano soprattutto: preparazione irrealistica alla vita, repressione della personalità, obbligatorietà esagerata nelle pratiche religiose, eccessiva disciplina e impreparazione ai rapporti tra i sessi. Cfr. PIER GIOVANNI GRASSO, *La Società Salesiana tra il passato e l'avvenire. Risultati di un'inchiesta tra ex allievi salesiani*, Edizione extra-commerciale riservata, PAS, Roma 1964, pp. 45-152.

<sup>52</sup> *Atti dei Capitolo Generale XIX*, 8 aprile – 10 giugno 1965 Roma, in «Atti del Consiglio Superiore» 47 (1966) 244, p. 103.

Il sorgere del Progetto Educativo-Pastorale Salesiano (PEPS) ha svolto sostanzialmente due funzioni: ha adeguato l'educazione salesiana alle condizioni dei diversi contesti e ha facilitato il governo della Congregazione che cercava una certa stabilizzazione dopo un forte periodo di sperimentazione poco coordinata. Con la nascita del concetto del PEPS nel 1978,<sup>53</sup> diventa fondamentale il lavoro di Juan Edmundo Vecchi consigliere per la Pastorale Giovanile, che era la mente direttiva per la pubblicazione della serie di "Sussidi" pratici, conosciuti in ambito di lingua spagnola come la serie *Vector*, e ristampati nella seconda metà degli anni '80 nella serie *Documenti PG*. L'aspetto metodologico del processo di progettazione proposto è rimasto invariato, con qualche piccola modifica, fino a oggi.<sup>54</sup> Il processo di progettazione prevede 3 passi:

1. *descrizione della situazione* (descrivere la condizione giovanile, i bisogni del territorio, le coordinate demografiche, ecc.);
2. *progettazione operativa* (stabilire gli obiettivi, i criteri, le linee di azione, i mezzi e le strategie);
3. *verifica* (controllo del raggiungimento degli obiettivi).

Dallo studio degli autori che ispiravano il modello del PEPS si può concludere che l'immagine dell'uomo implicito della progettazione educativo-pastorale salesiana deriva dalla progettazione didattica per obiettivi, che a sua volta aveva dipendenze abbastanza forti con il *management by objectives*.<sup>55</sup> Peter Drucker, l'autore più significativo di management per obiettivi dell'epoca, definisce la sua filosofia dell'agire come filosofia che trasforma i bisogni oggettivi in obiettivi dell'agire. L'uomo è concepito semplicemente come un essere libero e razionale che decide di attuare un obiettivo che non è imposto da altri ma rispecchia un bisogno reale. La successiva realizzazione dell'obiettivo avviene soprattutto attraverso lo strumento del controllo di sé.<sup>56</sup> La concezione della progettazione per obiettivi cercava di coinvolgere gli attori nel processo decisionale della formulazione degli obiettivi fatta in squadra, superando la tradizionale fedeltà ai compiti assunti e obbedienza alle gerarchie. Questa tendenza sentita nelle organizzazioni laiche ha trovato una forte sintonia con il mondo salesiano che reagiva all'impostazione di Ricaldone, basata su fedeltà, disciplina e obbedienza.

L'immagine dell'uomo che pensa razionalmente, traduce i bisogni in obiettivi e agisce attraverso lo sforzo della volontà e dell'autocontrollo, è passata nella logica del PEPS attraverso l'idea dell'agire razionale che segue una linearità di azione (situazione, obiettivo, mezzo, verifica) e la divisione della crescita in dimensioni che vanno progettate autonomamente (educazione, evangelizzazione, crescita associativa, vocazione). Quest'antropologia ha fatto rientrare nell'educazione salesiana un impianto reattivo (verso le situazioni) e indifferente (verso le singole persone) sotto spoglie diverse. In linea di principio non importano le persone, ma le coordinate demografiche e il raggiungimento degli obiettivi da essa derivanti. Si potrebbe azzardare una descrizione di tendenze storiche, dicendo che la prevenzione repressivo-difensiva dei secoli passati è stata sostituita dall'indifferenza tollerante combinata con il tecnicismo formale degli obiettivi. La linea di continuità tra le due metodologie è l'immagine dell'uomo razionale, reattivo e indifferente.

Nel dibattito contemporaneo, però, il modello dell'uomo moderno, inteso come agente razionale, è entrato in crisi non solo per gli spostamenti della sensibilità culturale tardo moderna, ma anche a seguito di studi delle scienze organizzativo-progettuali in dialogo con le scienze dell'educazione che hanno visto un superamento del management per obiettivi con la crescente importanza:

- del pensiero sistemico-integrale e non solo lineare (Deming, Senge);
- del cambiamento trasformativo e non solo transazionale (Tichy, Devanna, Mezirow, Scharmer);
- della leadership partecipativa e comunitaria (Schein, de Geuss, Wenger);
- dell'eccellenza invece dell'efficacia (de Pree, Bennis, Covey, Gardner);
- della molteplicità delle "intelligenze" (Polanyi, Agor, Mintzberg, Argyris, Gardner)
- della spiritualità nella progettazione (Giacalone, Jurkiewicz, Benefiel).<sup>57</sup>

<sup>53</sup> Cfr. CAPITOLO GENERALE 21 DELLA SOCIETÀ SALESIANA, *Documenti capitolari*, Roma 12 febbraio 1978, SDB, Roma 1978, nn. 80-105.

<sup>54</sup> Cfr. i momenti della progettazione nell'ultimo documento del Dicastero per la PG sul PEPS: DICASTERO PER LA PASTORALE GIOVANILE SALESIANA, *La Pastorale Giovanile Salesiana. Quadro di riferimento*, SDB, Roma 2014, pp. 288-291.

<sup>55</sup> Cfr. l'analisi più approfondita in VOJTÁŠ, *Progettare e discernere*, pp. 113-149.

<sup>56</sup> Cfr. PETER F. DRUCKER, *Management. Tasks, Responsibilities, Practices*, Truman Talley Books, New York 1986 che riprende molte istanze dalla sua precedente pubblicazione importante *The Practice of Management*, Harper&Row, New York 1954.

<sup>57</sup> Cfr i riferimenti in VOJTÁŠ, *Progettare e discernere*, pp. 150-161.

Nei paragrafi seguenti presenterò brevemente alcuni sviluppi teorico-pratici dell'agire educativo-progettuale con aperture al principio religioso.

### 3.1. L'urgenza di educare alle virtù prosociali oltre l'indifferenza degli obiettivi

Diversi autori di scienze organizzative si rendono conto che la metodologia della progettazione per obiettivi porta a risultati effimeri, se non è accompagnata da alcuni atteggiamenti profondamente radicati (virtù) degli educatori che sono i “realizzatori” del progetto attraverso concreti interventi educativi.<sup>58</sup> La natura della progettazione, e della realizzazione del progetto in concreto, ha una dimensione etica ed esige metodologicamente le virtù per un suo funzionamento. In questo senso il processo di progettazione può e dovrebbe essere anche un percorso di formazione alle virtù prosociali all'interno di una comunità di pratica a livello di mentalità, di ricerca e di operatività.<sup>59</sup> In contesto salesiano parliamo di una Comunità Educativo-Pastorale (CEP) che è soggetto della progettazione pensata e agita. Da parte di tanti studiosi della progettazione, specialmente in ambito educativo, è condivisa la nozione dell'inscindibilità di ciò che si è come persone e di come si agisce concretamente in quanto partecipanti a un progetto educativo. In questo senso l'identità determina la metodologia. La trasformazione educativa promossa dalla CEP avviene prima, e soprattutto, nell'interazione degli educatori e non solo nei sistemi e processi organizzativi o educativi. Il tema delle virtù dei membri della CEP che sono una condizione *sine qua non* di un PEPS riuscito, trascende così l'indifferenza del management per obiettivi e vuole esplicitare il paradigma della leadership autentica: “dover essere il cambio che si vuole creare”.<sup>60</sup>

Se l'educazione è intesa integralmente, e non solo come un metodo tecnico, diventa fondamentale non solo conoscere la situazione e reagire definendo il “prodotto” desiderato (paradigma del prodotto) ma anche il suo stile e i processi che guidano l'itinerario che porta l'opera a compimento (paradigma del processo). Infine è fondamentale andare oltre l'indifferenza rispetto alle persone concrete, osservare gli educatori, i loro mondi interiori, il loro passato, la loro motivazione, spiritualità e vocazione (paradigma dell'identità). Nella proposta metodologica si propongo tre virtù processuali prosociali che riassumono diversi equilibri importanti nell'agire comunitario secondo un progetto: la questione della mentalità sottostante all'agire progettuale, l'importanza del processo di ricerca della missione e, infine, il tema dell'operatività dell'insieme delle azioni secondo gli obiettivi coerenti con la missione.<sup>61</sup> Più in particolare si tratta di:

1. *Mentalità di abbondanza* e complementarità che vede le interconnessioni tra persone, processi e azioni, e crede che agendo come una comunità educativa si è capaci di vivere-educare meglio rispetto alla somma delle azioni degli individui. È una mentalità cognitivamente aperta e creativa nella ricerca di soluzioni nuove e propositive che includono diversi tipi di sapere.
2. *Dialogo generativo*: un abito di ricerca delle nuove soluzioni, capace di equilibrare l'empatia verso gli altri con la propria identità. Si tratta di una comunicazione che va da livelli più superficiali verso la profondità di una comunicazione autentica che si lascia ispirare e armonizzare dallo Spirito<sup>62</sup> che agisce nella profondità di ognuno. La comunità che pratica il dialogo generativo mette in gioco un discernimento che sfocia in una missione condivisa.
3. *Integrazione sinergica*: la disciplina operativa, importantissima soprattutto per i coordinatori, che fa confluire gli sforzi di ognuno e allinea i sistemi organizzativi per dare supporto ad un'azione educativa-

---

<sup>58</sup> Cfr. l'interessante polemica sul tema in LISA D. ORDÓÑEZ et al., *Goals Gone Wild: How goals systematically harm individuals and organizations*, in «Academy of Management Perspectives» 23 (2009) 1, 6-16; EDWIN A. LOCKE – GARY P. LATHAM, *Has Goal Setting Gone Wild, or Have Its Attackers Abandoned Good Scholarship?*, in «Academy of Management Perspectives» 23 (2009) 1, 17-23 e LISA D. ORDÓÑEZ et al., *On Good Scholarship, Goal Setting, and Scholars Gone Wild*, in «Academy of Management Perspectives» 23 (2009) 3, 82-87.

<sup>59</sup> Cfr. il contributo che supera l'etica dei diritti con l'etica delle virtù in DARIUS GRZĄDZIEL, *L'educazione del carattere e l'educazione salesiana alla cittadinanza*, in «Salesianum» 77 (2015) 92-126.

<sup>60</sup> PETER M. SENGE – C. OTTO SCHARMER et al., *Presence. Exploring Profound Change in People, Organizations, and Society*, Currency Doubleday, New York 2004, p. 147.

<sup>61</sup> Cfr. la proposta esplicitata in VOJTÁŠ, *Progettare e discernere*, pp. 248-282.

<sup>62</sup> Preferisco usare il termine “Spirito” in quanto gli autori non credenti faticano ad esprimere chi è il soggetto che chiama. Parlano di “realtà”, “destino”, “Campo trans-personale” usando anche la categoria heideggeriana dell'Esserci del futuro (*zukünftiges Dasein*), ecc.

pastorale veramente comunitaria e sostenibile a lunga durata. L'insieme sinergico delle azioni educative dell'intera comunità è molto più incisivo rispetto alla somma degli obiettivi educativi ottenuti per dimensioni e individualmente.

### 3.2. La necessità del discernimento della vocazione che supera la reattività progettuale

L'impulso per un approfondimento dei passaggi della progettazione proviene da studiosi della progettazione che introducono i concetti di trasformazione profonda e sostenibile. Se si vuole creare un progetto educativo che vada oltre un semplice o formale condizionamento comportamentistico e vuole mettere in gioco o formare le virtù degli educatori, è necessario rivedere anche i passaggi "tradizionali" della progettazione. Si introduce il concetto della "voce" o della "chiamata" (*voice* oppure *call*) che si scopre nel momento del "presentire" (*presencing*). Seguire la voce-vocazione fa la differenza tra la leadership trasformazionale, che dura in modo sostenibile, e la leadership più superficiale o puramente formale. L'introduzione della vocazione è anche una risposta all'insita re-attività del modello progettuale per obiettivi che reagisce solo alle sfide della situazione.

Per autori come Peter M. Senge e C. Otto Scharmer la vocazione è una "chiamata al servizio che la maggioranza di noi rinnega durante tutta la vita [...]. Questa chiamata di darci a qualcosa di più grande di noi stessi e di diventare quello che dovevamo diventare".<sup>63</sup> Il momento della vocazione si identifica con il momento del "presentire", concettualizzato da Scharmer, nel quale la persona e la comunità scoprono la loro nuova identità e il loro futuro che emerge. Gli autori concepiscono la vocazione, come l'opposto della paura di perdere autonomia, ispirandosi alla filosofia di Martin Buber: "La libertà e il destino sono solennemente promessi l'uno all'altro e connessi insieme nel significato".<sup>64</sup> La vocazione viene descritta anche come "la parte più intima di ciascuno di noi, quella specificità che si manifesta nel momento in cui affrontiamo le sfide più grandi e che ci porta alla loro altezza [...]; la voce è l'area d'intersezione tra talento (la forza e i doni innati), passione (ciò che naturalmente vi dà energia, stimolo, motivazione e ispirazione), bisogni (incluso ciò di cui il mondo necessita per ripagarvi), e coscienza (quella calma voce interiore che vi dà la certezza di ciò che è giusto e vi incita a farlo concretamente)".<sup>65</sup> Partendo da questa definizione Senge applica i concetti del discernimento mettendo insieme la collaborazione, i nuovi modi di percepire e pensare il cambiamento con la "vocazione" del futuro di un mondo che ha bisogno di sostenibilità.<sup>66</sup>

Una progettazione integrale e profonda necessita di un modello processuale che accompagni la comunità educativa attraverso i diversi livelli di dialogo:<sup>67</sup> uno razionale che descriva la situazione in un modo possibilmente oggettivo; un secondo livello di dialogo che scenda a livelli più personali dei paradigmi d'interpretazione della realtà, delle aspettative, paure, speranze e ha bisogno di un maggiore grado di fiducia all'interno del gruppo che progetta<sup>68</sup> per arrivare al terzo livello più profondo del discernimento più passivo dove si ascolta la chiamata-voce della realtà e dove si mettono insieme gli elementi più razionali della situazione e più emotivi dei paradigmi interpretativi nell'insieme spiritualmente e motivazionalmente significativo della "vocazione".<sup>69</sup> Solo dopo si risale al secondo livello del dialogo e la chiamata viene

---

<sup>63</sup> SENGE – SCHARMER et al., *Presence*, p. 223. Gli autori valorizzano nella loro pubblicazione contributi filosofici fondativi di Edmund Husserl, Martin Buber, Jürgen Habermas; gli sviluppi delle neuroscienze di Francisco Varela; i concetti della metodologia della psicologia sociale di Kurt Lewin, fondatore della ricerca-azione; i concetti organizzativo-processuali di Edgar H. Schein e altri autori.

<sup>64</sup> MARTIN BUBER, *I and Thou*, in SENGE – SCHARMER et al., *Presence*, p. 222.

<sup>65</sup> STEPHEN R. COVEY, *L'ottava regola. Dall'efficacia all'eccellenza*, FrancoAngeli/Trend, Milano 2005, p. 23.

<sup>66</sup> PETER M. SENGE et al., *The Necessary Revolution. How Individuals and Organizations Are Working Together to Create a Sustainable World*, Doubleday, New York 2008.

<sup>67</sup> Cfr. p.e. DAVID BOHM, *Thought as a System*, Routledge, London 1994 e ID., *On dialogue*. Edited by Lee Nichol, Routledge, New York 1996.

<sup>68</sup> Qui si può menzionare il contributo sull'allargamento della razionalità moderna di MICHELE PELLERREY, *La professionalità educativa e la competenza pedagogica. Attenzioni irrinunciabili dell'offerta formativa della famiglia salesiana oggi*, in VITO ORLANDO (Ed.), *Con don Bosco educatori dei giovani del nostro tempo*. Atti del Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana 19-21 marzo Roma Salesianum/UPS, LAS, Roma 2015, pp. 190-198.

<sup>69</sup> Cfr. C. OTTO SCHARMER, *Theory U. Leading from the Future as it Emerges. The Social Technology of Presencing*, SoL, Cambridge MA 2007.

esplicitata narrativamente in una visione nel quarto momento della progettazione. In esso è anche opportuno fare sperimentare la visione in piccoli prototipi per avere già i primi feedback dalla prassi. Infine si arriva al quinto momento della progettazione operativa, che porta la visione nella realtà, stabilisce obiettivi e strategie nello sforzo di allineare tutti nella direzione della visione.

### 3.3. Il bisogno di una visione d'insieme oltre la frammentazione multidimensionale

Oltre al discorso di progettazione educativa, si può menzionare anche il tema della metodologia dell'educazione preventiva attuale che contemporaneamente soffre di settorializzazioni di interventi non coordinati. Una prevenzione senza l'antropologia d'insieme e senza l'approccio di prossimità al prevenuto (amorevolezza) non è lontana dalla repressione: "Il termine prevenzione [...] rimanda a significati differenti come anticipare, precedere, ma anche impedire, ostacolare, evitare un evento dannoso. Esso appare fortemente connotato dal punto di vista sanitario, richiamando spesso immagini di interventi legati a situazioni di emergenza, a volte accompagnati da interventi di contenimento e di controllo sociale repressivo".<sup>70</sup> Già negli anni Ottanta Milanesi aveva notato che:

"l'analisi critica dei tentativi di prevenzione attuati nei diversi campi della devianza sembra mettere in evidenza una preoccupante incapacità (fondata ovviamente su motivi obiettivi) a tradurre l'istanza preventiva in risposte istituzionalmente valide: al di là della pura informazione la prevenzione non riesce a trovare una propria configurazione operativa, perdendosi nella genericità di servizi sociali diffusi a pioggia nel territorio, ma privi di una particolare idoneità a svolgere la funzione preventiva. Né sembra avere dato frutti particolarmente rilevanti l'appello patetico che viene rivolto ormai quasi ritualmente alla scuola, alla famiglia, all'associazionismo giovanile perché svolgano opera di vigilanza e prevenzione; nell'assenza quasi totale di competenze specifiche negli operatori (e nella impossibilità di realizzarla in tempi ragionevolmente brevi) tale appello è destinato a restare senza risposta e a creare nuove frustrazioni e nuove delusioni".<sup>71</sup>

I diversi programmi di prevenzione in adolescenza sono settorializzati, in quanto basati sulle ricerche empiriche all'interno di un campo ristretto, e poi propongono un programma di prevenzione primaria che spesso si traduce in una campagna per "dare le informazioni giuste" riguardo al settore della prevenzione di malattie specifiche, della violenza, del bullismo, ecc. Emanuela Calandri, un'esperta nel campo della prevenzione, nota che "la valutazione dei programmi di prevenzione centrati sul modello del 'deficit di informazione' ha chiaramente sottolineato che tali iniziative, pur portando a un aumento delle conoscenze, non influiscono minimamente né sugli atteggiamenti né su attuazione dei comportamenti stessi".<sup>72</sup> L'autrice opta, quindi, per una promozione delle life-skills (virtù) come un metodo efficace di prevenzione primaria. Ma, senza una visione unitaria ricca e dinamica, si rischia di ripetere gli stessi errori e di rimanere chiusi in un settore ristretto dell'attività umana cercando conferme e correlazioni empiriche tra un set di virtù e un disagio concreto.

Il collegamento tra il bisogno di integrazione di interventi preventivi e il tema del discernimento della vocazione può portare ad un'altra esigenza naturale (anche se trascurata nella progettazione per obiettivi) di essere partecipi alla co-creazione di una narrazione condivisa all'interno di una comunità. Gli autori e le esigenze della prassi organizzativa indicano la necessità di avere una *vision* e *mission* prima della formulazione degli obiettivi, delle strategie e degli interventi. La vocazione, la visione e la missione sono delle intenzioni creative che chiedono di essere espresse e narrate in un linguaggio specifico.<sup>73</sup> La narrazione può essere collegata non solo con il tema della vocazione, ma anche con quello delle virtù. Pellerey, basandosi su Alasdair MacIntyre e Giuseppe Abbà, coglie il potenziale formativo della narrazione collegandolo con il tema delle virtù: "L'educazione del carattere si basa sulla struttura narrativa della vita umana [...] L'uomo è autore e narratore della propria storia di vita. La sua vita concepita come un tutto, con

<sup>70</sup> LUIGI REGOGLIOSI, *La prevenzione del disagio giovanile*, in SILVIA BONINO – ELENA CATELLINO (Eds.), *La prevenzione in adolescenza. Percorsi psicoeducativi di intervento sul rischio e la salute*, Erickson, Gardolo (TN) 2008, p. 22.

<sup>71</sup> MILANESI, *Sistema preventivo e prevenzione in don Bosco*, p. 55.

<sup>72</sup> EMANUELA CALANDRI, *La prevenzione efficace in adolescenza: suggerimenti della letteratura scientifica*, in BONINO – CATELLINO (Eds.), *La prevenzione in adolescenza*, p. 69.

<sup>73</sup> Cfr. SCHARMER, *Theory U*, pp. 191-202.

una sua identità e continuità, ha la sua unità narrativa. Da essa le singole azioni, che hanno un carattere storico, ricavano il loro significato”.<sup>74</sup>

A questo punto si può rivalutare positivamente anche il legame e l’equilibrio tra la pedagogia narrativa e la pedagogia progettuale nella proposta educativa di don Bosco. La visione narrata nella forma del racconto o del sogno è completata con la concretezza dei regolamenti, della divisione dei ruoli e dei compiti. La visione formulata non è, quindi, solo un documento, ma tutto un ambiente educativo costruito da narrazioni, storie, simboli e teorie che implica anche una cultura organizzativa.<sup>75</sup> Il principio religioso offre all’educazione salesiana una possibilità di integrare in sé elementi di dottrina, prassi, tradizione, narrazione, storia, metodologia, etica, diritto, modelli di azione individuale e organizzativa, ecc. Nella situazione tardo moderna della fine dei grandi racconti e della frammentazione generale, difficilmente troveremo un altro elemento di integrazione per l’educazione salesiana.

#### 4. Conclusione

Alla fine del percorso si può concludere dicendo che il principio religioso e la metodologia dell’educazione salesiana hanno un rapporto potenzialmente molto ricco con diversi modelli di interazione. L’antropologia cattolica, la catechesi, l’educazione etica e morale, l’amorevolezza e prosocialità nel rapporto educativo, la pedagogia dei sacramenti e l’aspetto vocazionale sono alcuni campi di incontro che possono essere coltivati anche in tempi postmoderni per mantenere un modello integrato di prevenzione accogliente e promozionale narrato e vissuto da una reale comunità educativa attraverso interventi sinergici.

Perché ci troviamo in un contesto multireligioso o agnostico penso che spesso la realtà ci chiama a sviluppare una pista di riflessione e di formazione degli educatori inversamente pensata rispetto all’impostazione tradizionale. Non è solo il modello antropologico che determina il metodo, ma può valere anche il contrario: chi educa, o è educato, seguendo i principi di accoglienza e di promozione all’interno di una comunità educativa che si radica nella tradizione e nell’ambiente simbolico-narrativo, può essere più aperto alla dimensione spirituale-religiosa della vita. Il metodo può essere il facilitatore di un cammino di spiritualità, di fede e di vocazione. Così si può intendere anche l’affermazione dell’ultima edizione del *Quadro di riferimento* della Pastorale Giovanile Salesiana: “L’impostazione pedagogica del metodo, in stretta connessione con quella dei contenuti e della dinamica, è importante [...] *In questo senso, il metodo è anche il messaggio*”.<sup>76</sup>

#### Summary

Starting from the distinction of John Bosco, the article will analyze two threads of preventive methodology: the first is generally repressive and the second is mostly promotional. The two methods will be connected with their underlying anthropologies which will be subsequently viewed in the relation to the religious principle. The article will focus on three different historical periods, chosen in accordance to the major developments of the Salesian education: 1. The years of Don Bosco’s pedagogical synthesis; 2. The centenary from the death of Don Bosco until the post-Vatican II; 3. The beginning of the third millennium. The relationship between the principle of religion and the Salesian educational methodology has evolved over time and it seems that in the present times, the methodology of educational planning, primary prevention and character education could meet in a synergic way with the salesian religious anthropology.

Keywords: Salesian Education, Preventive System, Methodology, Anthropology, Religion

---

<sup>74</sup> MICHELE PELLERREY, *Processi formativi e dimensione spirituale e morale della persona. Dare senso e prospettiva al proprio impegno nell’apprendere lungo tutto l’arco della vita*, CNOS-FAP, Roma 2007, pp. 128-129.

<sup>75</sup> Cfr. ALDO GIRAUDDO, *L’importanza storica e pedagogica – spirituale delle Memorie dell’Oratorio*, in GIOVANNI BOSCO, *Memorie dell’Oratorio di S. Francesco di Sales dal 1815 al 1855*. Saggio introduttivo e note storiche a cura di Aldo Girauddo, LAS, Roma 2011, pp. 5-49; BRAIDO, *Il progetto operativo di Don Bosco*, pp. 6-7 e COLETTE SCHAUMONT - CARLO LOOTS, *La formazione dei collaboratori laici: integrare la pedagogia salesiana nella propria persona e nel lavoro educativo*, in ORLANDO (Ed.), *Con don Bosco educatori dei giovani*, pp. 150-161.

<sup>76</sup> DICASTERO PER LA PASTORALE GIOVANILE SALESIANA, *La Pastorale Giovanile Salesiana. Quadro di riferimento*, SDB, Roma 2014, p. 101.

## Bibliografia

- ALBERA PAOLO, *Per l'inaugurazione del Monumento al Venerabile D. Bosco*. Lettera del 6 aprile 1920, in *Lettere circolari di D. Paolo Albera ai Salesiani*, SEI, Torino 1922, pp. 308-318.
- ARCHIVIO SALESIANO CENTRALE, E233 *Durando Cerruti* (6.10.1886).
- Atti dei Capitolo Generale XIX, 8 aprile-10 giugno 1965 Roma, in «Atti del Consiglio Superiore» 47 (1966) 244.
- BISSOLI CESARE, *Bibbia e educazione. Contributo storico-critico ad una teologia dell'educazione*, LAS, Roma 1981.
- BISSOLI CESARE, *Bibbia e Pastorale Giovanile*. Intervista a Cesare Bissoli a cura di Giancarlo De Nicolò, in «Note di Pastorale Giovanile» 42 (2008) 7, 18-28.
- BOHM DAVID, *Thought as a System*, Routledge, London 1994.
- BOHM DAVID, *On dialogue*. Edited by Lee Nichol, Routledge, New York 1996.
- BOSCO GIOVANNI, *Il Sistema Preventivo nell'educazione della gioventù*, in ISTITUTO STORICO SALESIANO, *Fonti Salesiane*. vol. 1.: *Don Bosco e la sua opera*. Raccolta antologica, LAS, Roma 2014, pp. 433-439.
- BOSCO GIOVANNI, *Il Sistema preventivo nella educazione della gioventù [pericolante]*, in ISTITUTO STORICO SALESIANO, *Fonti Salesiane*. vol. 1.: *Don Bosco e la sua opera*. Raccolta antologica, LAS, Roma 2014, pp. 439-441.
- BOSCO GIOVANNI, *Lettera da Roma alla comunità salesiana dell'Oratorio di Torino-Valdocco*, in ISTITUTO STORICO SALESIANO, *Fonti Salesiane*. vol. 1.: *Don Bosco e la sua opera*. Raccolta antologica, LAS, Roma 2014, pp. 444-451.
- BOSCO GIOVANNI, *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales dal 1815 al 1855*, in ISTITUTO STORICO SALESIANO, *Fonti Salesiane*. vol. 1.: *Don Bosco e la sua opera*. Raccolta antologica, LAS, Roma 2014, pp. 1172-1308.
- BRAIDO PIETRO, *Il progetto operativo di don Bosco e l'utopia della società cristiana*, LAS, Roma 1982.
- BRAIDO PIETRO, *L'esperienza pedagogica di don Bosco nel suo "divenire"*, in «Orientamenti Pedagogici» 36 (1989) 1, 11-39.
- BRAIDO PIETRO, *L'oratorio salesiano in Italia e la catechesi in un contesto socio-politico inedito (1922-1943)*, in «Ricerche Storiche Salesiane» 25 (2006) 48, 295-356.
- BRAIDO PIETRO, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, LAS, Roma 2006.
- CALANDRI EMANUELA, *La prevenzione efficace in adolescenza: suggerimenti della letteratura scientifica*, in SILVIA BONINO – ELENA CATELLINO (Eds.), *La prevenzione in adolescenza. Percorsi psicoeducativi di intervento sul rischio e la salute*, Erickson, Gardolo (TN) 2008, pp. 67-86.
- CAPITOLO GENERALE 21 DELLA SOCIETÀ SALESIANA, *Documenti capitolari*, Roma 12 febbraio 1978, SDB, Roma 1978.
- CERRUTI FRANCESCO, *Circolare del 24.1.1910*, in FRANCESCO CERRUTI, *Lettere circolari e programmi di insegnamento (1885-1917)*. Introduzione, testi critici e note a cura di José Manuel Prellezo, LAS, Roma 2006, pp. 327-338.
- CGS – COMMISSIONI PRECAPITOLARI CENTRALI, *Ecco ciò che pensano i salesiani della loro congregazione oggi*. "Radiografia" delle relazioni dei Capitoli Ispettoriali speciali tenuti in gennaio-maggio 1969, 4 voll., Istituto Salesiano Arti Grafiche, Castelnuovo D. Bosco (AT) 1969.
- CHINELLO MARIA ANTONIA – OTTONE ENRICA – RUFFINATTO PIERA, *Educare è prevenire. Proposte per educatori*, Roma, LAS 2015.
- COVEY STEPHEN R., *L'ottava regola. Dall'efficacia all'eccellenza*, FrancoAngeli/Trend, Milano 2005.
- DICASTERO PER LA PASTORALE GIOVANILE, *Elementi e linee per un Progetto Educativo Pastorale Salesiano*, Sussidio 2, [s.e.], Roma 1979.
- DICASTERO PER LA PASTORALE GIOVANILE SALESIANA, *La Pastorale Giovanile Salesiana. Quadro di riferimento*, SDB, Roma 32014.
- DICKSON WILLIAM J., *Prevention or repression. The reception of don Bosco's educational approach in English Salesian Schools*, in GRACILIANO GONZÁLES et al. (Eds.), *L'educazione salesiana dal 1880 al*

1922. *Istanze ed attuazioni in diversi contesti*. Atti del 4° Convegno Internazionale di Storia dell'Opera salesiana Ciudad de México, 12-18 febbraio 2006, vol. 1, pp. 213-236.
- DRUCKER PETER F., *The Practice of Management*, Harper&Row, New York 1954.
- DRUCKER PETER F., *Management. Tasks, Responsibilities, Practices*, Truman Talley Books, New York 1986.
- GIRAUDO ALDO, *L'importanza storica e pedagogico – spirituale delle Memorie dell'Oratorio*, in GIOVANNI BOSCO, *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales dal 1815 al 1855*. Saggio introduttivo e note storiche a cura di Aldo Giraudo, LAS, Roma 2011, pp. 5-49
- GRASSO PIER GIOVANNI, *La Società Salesiana tra il passato e l'avvenire. Risultati di un'inchiesta tra ex allievi salesiani*, Edizione extra-commerciale riservata, PAS, Roma 1964.
- GRZĄDZIEL DARIUS, *L'educazione del carattere e l'educazione salesiana alla cittadinanza*, in «Salesianum» 77 (2015) 92-126.
- HEPP NORMANN, *Piano pastorale*, in KARL RAHNER et al. (Eds.), *Dizionario di Pastorale*, Queriniana, Brescia 1979, pp. 567-568.
- Lettere sulla educazione del popolo di M. Laurentie, antico ispettore generale degli studi*, Stabilimento tipografico di Gio. Fassicomo, Genova 1856.
- LOCKE EDWIN A. – LATHAM GARY P., *Has Goal Setting Gone Wild, or Have Its Attackers Abandoned Good Scholarship?*, in «Academy of Management Perspectives» 23 (2009) 1, 17-23.
- MILANESI GIANCARLO, *Sistema preventivo e prevenzione in don Bosco*, in CARLO NANNI (Ed.), *Don Bosco e la sua esperienza pedagogica*. Atti del 5° Seminario di Orientamenti Pedagogici Venezia-Cini 3-5 ottobre 1988, LAS, Roma 1989, pp. 148-165.
- ORDÓÑEZ LISA D. et al., *Goals Gone Wild: How goals systematically harm individuals and organizations*, in «Academy of Management Perspectives» 23 (2009) 1, 6-16.
- ORDÓÑEZ LISA D. et al., *On Good Scholarship, Goal Setting, and Scholars Gone Wild*, in «Academy of Management Perspectives» 23 (2009) 3, 82-87.
- PELLEREY MICHELE, *La professionalità educativa e la competenza pedagogica. Attenzioni irrinunciabili dell'offerta formativa della famiglia salesiana oggi*, in VITO ORLANDO (Ed.), *Con don Bosco educatori dei giovani del nostro tempo*. Atti del Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana 19-21 marzo Roma Salesianum/UPS, LAS, Roma 2015, pp. 190-206.
- PELLEREY MICHELE, *Processi formativi e dimensione spirituale e morale della persona. Dare senso e prospettiva al proprio impegno nell'apprendere lungo tutto l'arco della vita*, CNOS-FAP, Roma 2007.
- POULLET PIERRE-ANTOINE, *Discours sur l'éducation prononcés aux distributions des prix de son établissement, suivis de quelques autres écrits du même auteur*, Alph. Pringuet, Paris 1851.
- PRELLEZO JOSÉ MANUEL, *Studio della pedagogia e pratica educativa nei programmi formativi dei salesiani (1874-1956)*, in ALDO GIRAUDO et al. (Eds.), *Sviluppo del carisma di Don Bosco fino alla metà del secolo XX*. Atti del Congresso Internazionale di Storia Salesiana (Nel Bicentenario della nascita di Don Bosco Roma, 19-23 novembre 2014). Relazioni, LAS, Roma, 2016, pp. 205-220.
- REGOGLIOSI LUIGI, *La prevenzione del disagio giovanile*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1994.
- RICALDONE PIETRO, *Lettera del Rettor Maggiore*, in «Atti del Consiglio Superiore» 13 (1932) 58, 2-5.
- RICALDONE PIETRO, *Parlate del Rev.mo Rettor Maggiore durante il XV Capitolo Generale*, in «Atti del Consiglio Superiore» 19 (1938) 87, 3-46.
- RICALDONE PIETRO, *Oratorio festivo, catechismo, formazione religiosa*. Strenna del Rettor Maggiore 1940, SEI, Torino 1940.
- RICALDONE PIETRO, *Don Bosco Educatore*. 2 voll., Libreria Dottrina Cristiana, Colle Don Bosco (Asti) 1951.
- RUA MICHELE, *Studi letterarii*. Circolare del 27 dicembre 1889, in *Lettere Circolari di don Michele Rua ai salesiani*, Scuola Tipografica "Don Bosco", San Benigno Canavese (TO) 1940<sup>8</sup>, pp. 35-46.
- SCHARMER C. OTTO, *Theory U. Leading from the Future as it Emerges. The Social Technology of Presencing*, SoL, Cambridge MA 2007.
- SCHAUMONT COLETTE - LOOTS CARLO, *La formazione dei collaboratori laici: integrare la pedagogia salesiana nella propria persona e nel lavoro educativo*, in VITO ORLANDO (Ed.), *Con don Bosco educatori dei giovani del nostro tempo*. Atti del Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana 19-21 marzo Roma Salesianum/UPS, LAS, Roma 2015, pp. 150-174.

- SENGE PETER M. et al., *The Necessary Revolution. How Individuals and Organizations Are Working Together to Create a Sustainable World*, Doubleday, New York 2008.
- SENGE PETER M. – SCHARMER C. OTTO et al., *Presence. Exploring Profound Change in People, Organizations, and Society*, Currency Doubleday, New York 2004.
- STELLA PIETRO, *Don Bosco nella storia della religiosità cattolica*, vol. 2.: *Mentalità religiosa e spiritualità*, PAS Verlag, Zürich 1969.
- VALENTINI EUGENIO, *Don Rinaldi. Maestro di pedagogia e di spiritualità salesiana*, Crocetta-Istituto Internazionale D. Bosco, Torino 1965
- VOJTÁŠ MICHAL, *Progettare e discernere. Progettazione educativo-pastorale salesiana tra storia, teorie e proposte innovative*, LAS, Roma 2015.
- VOJTÁŠ MICHAL, *Sviluppi delle linee pedagogiche della Congregazione Salesiana*, in ALDO GIRAUDO et al. (Eds.), *Sviluppo del carisma di Don Bosco fino alla metà del secolo XX. Atti del Congresso Internazionale di Storia Salesiana (Nel Bicentenario della nascita di Don Bosco Roma, 19-23 novembre 2014)*. Relazioni, LAS, Roma, 2016, pp. 221-244.
- ZIGGIOTTI RENATO, *Lettera del Rettor Maggiore*, in «Atti del Consiglio Superiore» 34 (1953) 176, 3-8.