

Michele Pellerey – I caratteri ispiratori di un sistema di relazioni coerente con la tradizione salesiana (ragionevolezza, spiritualità, reciprocità)

[MICHELE PELLEREY, *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]

Introduzione

Una tipologia di professionalità può essere delineata tenendo conto dell'eccellenza in una pratica sociale ritenuta significativa, o indispensabile, nei vari contesti sociali, culturali e lavorativi. Nel nostro caso di tratta della pratica educativa: una pratica che è segnata sia istituzionalmente, sia socialmente, sia culturalmente. Esistono elementi di qualità che risultano comuni ai vari contesti (scuola, formazione professionale, centri giovanili, oratori, centri sociali e di recupero, ...)? Nelle relazioni precedenti sono stati presentati scenari all'interno dei quali sembra evidenziarsi qualcosa che era e che rimane centrale nella pratica educativa salesiana: tramite la presenza costante in mezzo ai giovani, l'educatore, o il gruppo degli educatori, attiva, sostiene e orienta con loro un sistema di relazioni che costituisce la base fondamentale per promuoverne la crescita personale culturale, sociale, professionale. A mio avviso tale sistema di relazioni può essere riletto nella sua qualità valorizzando in termini aggiornati la tradizionale formula ragione-religione-amorevolezza. Su questa base è possibile anche delineare alcune linee di sviluppo di un processo formativo degli educatori.

Si tratta, infatti, di promuovere una conversazione protratta nel tempo, che coinvolga sia la relazione tra gli educatori, sia quella tra educatore e giovani, sia quella dei giovani tra di loro, sia quella con il contesto ambientale, sociale e culturale di appartenenza. In tale conversazione la rilettura della ragione, tradizionale guardiano della religiosità e dell'affettività,¹ sembra potersi interpretare, valorizzando un'espressione salesiana tradizionale: la ragionevolezza. La rilettura della religione, come fonte ispiratrice di senso e di motivazione profonda, sembra portare a una riconsiderazione di alcuni tratti della spiritualità giovanile da promuovere. La rilettura dell'amorevolezza sembra orientare non solo verso un uscire da sé nella ricerca del bene degli giovani e verso una sua valorizzazione nell'incontro con loro, ma anche verso la ricerca di una reciprocità affettiva, secondo la nota frase di don Bosco: *studia di farti amare*. [...] [190]

1. Un sistema di relazioni basato sulla ragionevolezza.

Il concetto di ragionevolezza ha avuto in questi decenni una riconsiderazione sul piano non

¹ Cfr. a esempio: BENEDETTO XVI, *Caritas in veritate*, n. 56: "La ragione ha sempre bisogno di essere purificata dalla fede...A sua volta la religione ha sempre bisogno di venire purificata dalla ragione per mostrare il suo autentico volto umano".

solo giuridico, ma soprattutto su quello del rapporto sociale.² La distinzione che viene fatta è tra ragione e ragionevolezza. La prima riguarda il soggetto e le sue ragioni, convinzioni e progetti, la seconda riguarda l'incontro con gli altri, che hanno le loro ragioni, le loro convinzioni e i loro progetti. L'esempio più chiaro dal punto di vista educativo è stato ben evidenziato da Philippe Meirieu,³ definendolo "momento educativo". Nel contesto di un'azione diretta alla promozione della crescita personale, sociale, culturale o professionale dei giovani esso emerge quando si percepisce la loro resistenza, se non opposizione, di fronte ai nostri progetti, agli nostri obiettivi, alla nostra volontà. Essi sfuggono ai nostri propositi e ai nostri poteri dell'educatore, perché non capiscono, non accettano, oppure portano in sé altri progetti, altri obiettivi, altra volontà.

La riflessione pedagogica si sviluppa quando decidiamo di non mettere da parte tale resistenza, negandola o sopraffacendola, bensì accettandola e cercando di sviluppare un vero e proprio impegno di ricerca, che dirige la propria attenzione e il proprio approfondimento circa la realtà concreta delle loro situazioni e del perché delle loro resistenze. Le opposizioni degli altri dal punto di vista educativo non dovrebbero ricondurre al potere che potremmo esercitare su di lui, ma a quello che dovremmo esercitare su noi stessi. È un rinvio alla responsabilità educativa, alla ricerca di un modo di offrire la possibilità di un incontro, al desiderio di comprendere e di aiutare. La manipolazione al contrario si colloca nella volontà ostinata di rimandare sempre all'altro la responsabilità delle difficoltà che si incontrano, nel desiderio di circonvolvere per superare l'ostacolo che si frappone.

In questa, e in situazioni analoghe, entra in gioco una competenza educativa particolare, che trova le sue fondamenta da una parte nella *saggezza pratica*, fonte primaria della ragionevolezza nel decidere come intervenire, ma, dall'altra, in quella che si può definire *intuizione educativa*: saper cogliere con immediatezza e pertinenza i problemi educativi presenti nelle situazioni in cui si è coinvolti e le loro possibili soluzioni. Oggi la saggezza pratica è oggetto di notevoli approfondimenti e la si propone anche nell'ambito dell'influsso che le tecnologie digitali hanno o possono avere sul pensiero e sul comportamento umano.⁴ Mentre rimane ancora sottovalutata l'intuizione educativa. [191]

La prima di queste due disposizioni riguarda la razionalità che presiede all'agire personale, all'interagire con gli altri, ma che si accompagna spesso alla "ragion pratica" che guida la realizzazione di opere sia materiali, sia sociali. Questo mettere il pensiero al servizio dell'azione, il sapere come quadro di riferimento per l'agire, può però portare verso due direzioni pericolose. Da una parte un certo deduttivismo ideologizzante, che vuol racchiudere la complessità del reale in categorie precostituite e dedurre norme per l'azione da quadri teorici

² M. PELLERREY, *La forza della realtà nell'agire educativo*, in «Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies», 9, June 2014, 63-81.

³ P. MEIRIEU, *La pédagogie entre le faire et le dire*, Paris, ESF, 1995.

⁴ In questi ultimi anni sono apparsi molti studi, soprattutto in ambito culturale anglofono, sul ruolo della saggezza pratica in generale e nel contesto educativo in particolare. Si possono citare a esempio: R. STERNBERG - J. JORDAN, *A handbook of wisdom*, New York, Cambridge University Press, 2005; M. FERRARI - G. POTWOROWSKI (Eds), *Teaching for wisdom*, Dordrecht, Springer, 2008; B. SCHWARTZ, *Practical wisdom*, London, Penguin, 2011; S.S. HALL, *Wisdom, from philosophy to neuroscience*, New York, Vintage, 2011, M. PRENSKY, *Brain Gain: Technology and the Quest for Digital Wisdom*, New York, Palgrave Macmillan, 2012; A. LAMARCA, *Competenza digitale e saggezza a scuola*, Brescia, La Scuola, 2015.

astratti; dall'altra, il rimanere prigionieri delle immediate esigenze delle situazioni, con una certa tendenza all'esser più faccendieri, che seri operatori. E qui sta il valore di una ragionevolezza bene educata, ponte e mediazione tra quanto è stato elaborato sul piano dell'interpretazione e riflessione critica, sia individualmente che collettivamente, e quanto le circostanze, i tempi e i luoghi pongono come sfida e sollecitazione alla capacità di progetto e d'intervento.⁵

Ma quando un educatore è ragionevole, cioè si lascia guidare dalla saggezza pratica? Qual è il tipo di ragionamento che sta alla base delle sue decisioni di ordine pratico. Esso si basa su due caposaldi: il fine che si vuole raggiungere e la conoscenza approfondita delle condizioni nelle quali occorre agire. In don Bosco era estremamente chiaro ciò che voleva conseguire per i suoi giovani: la loro salvezza materiale e spirituale. Se era chiara la finalità ideale che lo sollecitava, occorreva conoscere e interpretare con perspicacia le condizioni concrete della domanda di intervento, rispetto alle quali scegliere le forme e le modalità d'azione e di relazione. L'esperienza diretta delle condizioni dei giovani in carcere, la frequentazione di ragazzi che provenienti dalla campagna si trovavano disorientati nel contesto cittadino, la conoscenza diretta delle modalità nelle quali i giovani apprendisti venivano trattati nelle botteghe artigiane, la consapevolezza delle esigenze che l'iniziale industrializzazione poneva alla formazione dei giovani lavoratori, la percezione di una domanda diffusa di alfabetizzazione popolare, la constatazione della realtà di una scolarità ancora limitata per molti e progressivamente sempre più orientata a selezionare le classi dirigenti e tecniche per pochi, erano tutti elementi di contesto che imponevano scelte di natura non solo operativa quanto a opere educative da promuovere, ma anche nell'identificare metodologie formative adeguate. E poi il coraggio e la forza volitiva con cui ci si deve impegnare nel realizzare quanto intuito come possibile risposta all'appello che proviene dalla situazione dei giovani. Questa energia interiore in don Bosco derivava dal suo amore per essi, cioè dalla passione per il loro bene, per la [192] loro riuscita sia nella vita sociale e lavorativa, sia nella partecipazione alla comunità dei credenti. Fin da piccolo il messaggio che gli era rimasto nel cuore era: "Renditi umile, forte e robusto" al fine di poter portare a compimento la tua missione.⁶

Egli nel tempo ha saputo anche confrontare le decisioni prese con le loro conseguenze proprio sul piano della loro fecondità in ordine al bene che si intende promuovere e affinare la propria capacità di cogliere nella sua totalità e complessità le situazioni nelle quali doveva intervenire. Questa capacità è propria dell'intelligenza intuitiva. Purtroppo nella storia della riflessione critica sulla natura della ragione si è persa di vista nel tempo la natura e l'importanza di quest'ulteriore qualità cognitiva. Ci si concentra sulla dimensione cosiddetta discorsiva della ragione, quella che presiede l'analisi critica analitica delle questioni e delle situazioni, perdendo molte volte di vista la sua dimensione intuitiva, quella che ci permette di coglierne la

⁵ Giuseppe de Rita sul Corriere della Sera del 23 luglio 2013 circa alcune opzioni operative dell'allora card. Bergoglio, ma che sono presenti anche nell'impostazione dell'attuale servizio di Papa Francesco: "La prima opzione è per una aderenza semplice e spietata alla realtà, mettendo in secondo piano il valore delle idee, dei progetti e dei programmi. Le idee classificano e definiscono, la realtà è" (p. 32).

⁶ Suggerimento ricevuto all'età di nove anni. Cfr. G. BOSCO, *Memorie dell'Oratorio di S. Francesco di Sales dal 1815 al 1855*. Saggio introduttivo e note storiche di A. Giraud, Roma, LAS, 2011.

totalità e il significato. Oggi si tende a rileggerla e rivalutarla nella sua importanza da molti punti di vista, anche sul piano scientifico.⁷ Essa si identifica con la capacità di *insight*, di “vedere dentro” o di “leggere dentro” le situazioni in maniera agevole e pertinente. Per questo spesso è necessario lasciarsi coinvolgere, anche emozionalmente, nelle situazioni concrete, in modo da cogliere direttamente e da vicino la domanda educativa presente. Per molti versi il cuore della saggezza pratica messa in atto da don Bosco sembra proprio essere stata la sua capacità di cogliere con chiarezza non solo i bisogni dei giovani che accostava, ma anche le possibilità di impostare con loro un percorso di miglioramento e di attuarlo progressivamente, adattando i propri interventi agli sviluppi via via colti con intelligenza. La professionalità educativa è dunque segnata profondamente dallo sviluppo di queste due disposizioni fondamentali.

2. Un sistema di relazioni orientato verso una spiritualità giovanile.

Il contesto sociale, culturale e materiale attuale certamente ci spinge a un ripensamento profondo del rapporto tra religiosità, spiritualità e educazione. La presenza sempre più importante nelle nostre opere di giovani che hanno riferimenti culturali e religiosi molteplici ci spinge a una riflessione approfondita sulle finalità e le modalità d'azione educativa nella scuola, negli oratori, nei centri giovanili, nelle comunità di accoglienza, e in genere in ogni attività e iniziativa sociale e formativa. In tale contesto emergono segnali di un interesse per la considerazione di una dimensione spirituale dell'uomo e dell'educazione, che pur non essendo direttamente ed esplicitamente religiosa, tuttavia è aperta a un approfondimento religioso.

Inoltre, non sembra possibile uno sviluppo autentico della stessa dimensione reli-[193]-giosa della vita umana senza che esperienze esistenziali radicali sollecitino ad andare oltre la superficialità del quotidiano, la provvisorietà dell'immediato, la materialità del consumo. Non solo, occorre probabilmente un tirocinio che avvii anche in campo culturale a cercare con insistenza una verità più incisiva sulla realtà umana, personale e sociale, e sulla realtà dell'universo che ci circonda. Occorre che i percorsi educativi, anche scolastici, siano luogo e tempo d'esperienze etiche, estetiche e veritative autentiche, d'esperienze esistenziali che sollecitano un risveglio dell'interiorità, d'accompagnamento per le vie di un viaggio, di un'avventura spirituale verso il senso ultimo della vita, verso le finalità fondamentali dell'esistenza, verso l'incontro personale profondo con l'Assoluto.

Alcune relazioni hanno evidenziato quello che B. Hill ha identificato come un carattere della contemporaneità, affermando che “la focalizzazione verso la soddisfazione dei bisogni materiali senza una sufficiente considerazione della natura e dei bisogni spirituali dell'uomo [...] può portare la gente a rimanere intrappolata nel consumismo, ingenua nei riguardi delle forze politiche che la manipolano e la sfruttano nel contesto delle relazioni umane”.⁸ Karl

⁷ Massimo Baldacci ha evocato recentemente tali due dimensioni, definendole come momento intuitivo e momento razionale della cognizione nel quadro di un insieme di antinomie educative che inevitabilmente sollecitano il giudizio pratico dell'educatore. M. BALDACCINI, *Trattato di pedagogia generale*, Roma, Carocci, 2012, 314-318.

⁸ B.V. HILL, *Spiritual development in the education reform act: A source of acrimony, apathy, or accord?*, in «British Journal of Educational Studies» 37 (1989) 174.

Rahner, in una delle sue indagini teologiche, invita il suo lettore a immaginare un tempo nel quale la stessa memoria della religione è scomparsa e la parola “Dio” non è più presente in un qualsiasi Dizionario. “E anche se questo termine sarà persino dimenticato, anche allora nei momenti decisivi delle nostre vite noi saremmo costantemente avvolti da questo mistero senza nome della nostra esistenza [...] anche supponendo che quelle realtà che chiamiamo religioni sarebbero completamente scomparse [...] la trascendentalità inerente alla vita umana è tale che ci rivolgeremo verso il mistero che sta fuori dal nostro controllo”.⁹ D’altra parte, nello stesso studio K. Rahner ha affermato che è possibile parlare di Dio senza essere spirituali. In altri termini, è possibile una conoscenza anche approfondita nei riguardi della religione e un’abilità consistente nell’usare un linguaggio religioso senza avere a fondamento una vera spiritualità.

Sembra a molti che i processi formativi che si svolgono in istituzioni aperte a tutti, in una società multiculturale e multi-religiosa, implicano una distinzione tra dimensione spirituale, dimensione morale e dimensione religiosa dell’educazione. Una concezione che lega la promozione dello sviluppo spirituale a una specifica forma di pratica religiosa pone problemi analoghi a quelli posti da una proposta di educazione morale legata specificatamente a una tradizione religiosa confessionale. Il pericolo sta nell’escludere dal contesto effettivo delle istituzioni educative la considerazione proprio di queste dimensioni fondamentali dello sviluppo umano. Tale tendenza, appoggiata molte volte da concezioni della scuola e della formazione che mirano solo ed esclusivamente alla promozione culturale e allo sviluppo del sapere e delle abilità professionali, rinforza la tendenza al consumismo. [194]

Una tematica ulteriore è sottolineata da J.P. Palmer (1993)¹⁰: l’educazione spirituale va considerata come un viaggio; un cammino guidato da una ricerca della verità più profonda sulla realtà di Sé, degli altri e del mondo che ci circonda; un cammino segnato da una forma di obbedienza alla verità, che obbliga ad andar oltre la superficie delle cose, a unirsi agli altri in questa ricerca, a formare “una comunità di verità”. Un viaggio dunque personale e comunitario per il quale è più importante offrire, indicare, sollecitare le fonti, le sorgenti della spiritualità, che non prescrivere obiettivi o cammini già prefabbricati. Un’avventura che ci porta dentro di noi per riscoprire una realtà che ci supera, che ci sovrasta e che c’interpella; ma che anche ci permette di leggere con occhi più penetranti il volto degli altri e della stessa realtà terrena, fisica e materiale.

Si tratta di un viaggio analogo a quello sollecitato da Sant’Agostino in particolare ne *La vera religione*: “Non uscir fuori di te, ritorna in te stesso: la verità abita nell’uomo interiore e, se troverai, che la tua natura è mutevole, trascendi anche te stesso. Ma ricorda, quando trascendi te stesso, trascendi un’anima dotata dell’uso di ragione. Volgiti allora là dove si accende la luce stessa della ragione”. “Considerate che siamo viandanti. Voi dite: Che significato ha ‘camminare’. Lo dico in breve: ‘progredire’. [...] Fate progressi, fratelli miei, esaminatevi sempre, senza inganno, senza adulazione, senza accarezzarvi. Nel tuo intimo, infatti, non c’è uno alla cui presenza ti debba vergognare o ti debba vantare, [...] Ti dispiaccia sempre ciò che sei, se vuoi guadagnare ciò che non sei. In realtà dove ti sei compiaciuto di te, là sei rimasto.

⁹ K. RAHNER, *The experience of God today*, in K. RAHNER, *Theological investigations*, XI, London, Longman & Todd, 1974, 160.

¹⁰ J.P. PALMER, *To know as we are known*, New York, Harper & Collins, 1993.

Se poi hai detto: Basta; sei addirittura perito. Aggiungi sempre, avanza sempre, progredisci sempre”.¹¹

Si ricongiunge quindi il quadro sul piano della ricerca di senso, di un senso complessivo, totale, di un senso che permette di attribuire significato e valore alle cose, alle persone, alle vicende quotidiane. L’apertura al mistero permette, poi, di superare la tendenza, propria della razionalità analitico-scientifica, di circoscrivere l’attenzione a ciò che cade sotto la registrazione sensibile, a ciò che è rappresentabile ed elaborabile mediante forme logiche deduttive e induttive formalizzabili. Si tratta di un’apertura verso ciò che sta al di là, oltre le apparenze superficiali e frammentarie delle nostre sensazioni e percezioni immediate. Essa ci permette di cogliere la “totalità nascosta”, il fondamento del tutto e in prospettiva l’Assoluto, da cui tutto dipende, anche la nostra stessa esistenza.

In questo cammino una genuina esperienza del vero, del bello, del bene e del giusto implica lo sviluppo di uno spazio interiore, che permetta nel tempo di penetrare sempre più in profondità il loro valore infinito e di coglierne sempre meglio la connessione con il fine ultimo, il significato più profondo del tutto, la felicità personale ultima, e l’Assoluto, che ne sta alla base. Uno spazio, che risuona positivamente sempre meglio e più facilmente, anche emotivamente, per le azioni buone, sia compiute personalmente, sia colte negli altri. La sensibilità a comprendere ciò che è bene in [195] particolari situazioni e circostanze si deve accompagnare con il godimento interiore quando esso viene realizzato. Promuovere quindi senso e prospettiva esistenziale, dando aperture decise ad accogliere la verità, il bene, il bello, il giusto, come beni dello spirito. Per i cristiani nel quadro del progetto di vita evangelico, per agli altri secondo la loro ispirazione religiosa o meno. Favorire il desiderio di trascendere se stessi, di andare oltre la loro condizione prospettandosi un futuro degno di vivere, anche se ciò non è facile oggi in molte condizioni esistenziali.

Collegata alla dimensione spirituale del processo educativo è necessario considerare quella morale. Nel contesto formativo ormai multiculturale e multi-religioso si preferisce parlare di educazione del carattere, spesso riferendosi alla tradizione aristotelico-tomista. Per questa prospettiva rimando interamente allo studio condotto da Dariusz Grządziel.¹²

3. Un sistema di relazioni animato dalla donazione di sé e dalla reciprocità affettiva.

In una comunità educativa la dimensione affettiva nell’interazione educativa si manifesta attraverso la qualità degli atteggiamenti e delle forme del comunicare. Queste manifestazioni esprimono da parte degli educatori la valutazione che essi danno della persona e del comportamento dell’educando. Nella polarità positiva di questa dimensione sono da collocare tratti come il rispetto, la stima, il calore umano, l’accettazione incondizionata; nella polarità negativa: il rifiuto, il distacco, la freddezza, la svalutazione.

La dimensione affettiva può essere vissuta come amore pedagogico. Un primo tratto di tale amore pedagogico è l’accettazione incondizionata dei giovani, ossia la capacità d’incontrarli, indipendentemente dalla loro struttura psichica, dalle loro qualità fisiche, dalla loro

¹¹ S. AGOSTINO, *La vera religione*, Roma, Città Nuova, 1995, 72.

¹² D. GRZĄDZIEL, *Educazione del carattere. Per una pratica educativa teoricamente fondata*, Roma, Las, 2014.

provenienza sociale, come persone degne di stima e rispetto. Un ulteriore suo tratto, che contribuisce a creare amorevolezza nell'interazione educativa, è l'impegnarsi da parte dell'educatore nel cercare di percepire il mondo dei giovani così come essi lo vedono e lo sperimentano, fino a partecipare ed essere coinvolto pienamente nella loro vita.

Se i giovani si sentono trattati come oggetti, ossia percepiscono che l'educatore non si cura dei loro sentimenti o delle loro idee, se essi si sentono incompresi o svalutati, interagiscono, di conseguenza, in modo difensivo. Quando l'educatore, invece di intervenire con modi comunicativi sbrigativi e diretti (valutazioni, interpretazioni, moralizzazioni, ecc.), si impegna a vedere la vita del giovane così come essi la vedono e sperimentano, questi si sentiranno spinti a comunicare sul loro mondo. L'educando svilupperà sentimenti di fiducia e sicurezza nei confronti dell'educatore in quanto non lo vede come uno che possiede la verità e che vuole dimostrare l'abilità dei propri ragionamenti e la validità delle proprie esperienze, ma lo percepisce come [196] uno che s'interessa degli altri e li rispetta. Così l'educatore attraverso il processo di empatia diventerà un «alter ego» del giovane.

Nell'indicare le caratteristiche dell'amore pedagogico non si può trascurare, poi, il tratto dell'incoraggiamento. L'educatore non toglie mai la speranza ai suoi giovani, ma s'impegna sempre a trovare una soluzione alle loro difficoltà. Uno dei modi più usati per incoraggiare i giovani consiste, anche secondo il modello educativo di don Bosco, nel porre uno stimolo per un cambiamento nella condotta verso una mèta da raggiungere, manifestando al giovane la speranza che tale scopo può essere da lui raggiunto. Inoltre vengono prese in considerazione le diverse necessità ed esigenze dei ragazzi e ciò implica disponibilità, aiuto attivo, paziente e cordiale nelle diverse situazioni e necessità.

Al fine di costruire un sistema relazione valido e fecondo, una vera comunità educativa, non basta la nostra dedizione, non basta volere il bene, amare, occorre promuovere una reciprocità d'amore: essere noi stessi e gli altri oggetti di amore e sollecitudine. In questo ci incoraggia l'intuizione di don Bosco: "studia di farti amare", non basta, infatti, amare i giovani, occorre che essi riconoscano di essere amati e così si aprano alla reciprocità affettiva. Questa diventa una delle condizioni fondamentali perché essi abbiano in noi fiducia e accettino i nostri consigli e anche le nostre critiche. Nella tradizione filosofica ciò è stato considerato sotto la categoria "amicizia", la cosiddetta *philia*. Benedetto XVI lo ha approfondito da un punto di vista religioso, richiamando, accanto al concetto di *agape*, quello di *eros*.¹³ Tenendo conto di quanto da lui approfondito, la relazione affettiva che sta alla base dell'amore pedagogico, dovrebbe garantire da una parte l'accettazione dell'altro e la prontezza a dare se stesso per il suo bene; dall'altra, il suo carattere personale e il bisogno della risposta dalla persona amata. Benedetto XVI ha commentato, a proposito di alcuni brani di Osea e di Ezechiele: "Questi testi biblici indicano che l'eros fa parte del cuore stesso di Dio: l'Onnipotente attende il 'sì' delle sue creature come un giovane sposo quello della sua sposa". E più avanti afferma: "Sulla croce è Dio stesso che mendica l'amore della sua creatura: Egli ha sete dell'amore di ognuno di noi. (...) Si potrebbe addirittura dire che la rivelazione dell'*eros* di Dio verso l'uomo è, in realtà, l'espressione suprema della sua *agape*. In verità, solo l'amore in cui si uniscono il dono gratuito

¹³ BENEDETTO XVI, *Deus est caritas*. Roma, Libreria Editrice Vaticane, 2005. Vedi prima parte dell'Enciclica.

di sé e il desiderio appassionato di reciprocità infonde un'ebbrezza che rende leggeri i sacrifici più pesanti”.

José Luis Plascencia¹⁴ così ha commentato: “Cercando di applicare questo a Don Bosco, direi: la struttura e orientamento del suo amore è l'agape; e il contenuto e dinamica dello stesso amore è il suo eros. Don Bosco non cerca, nella sua propria realizzazione attraverso l'amore, chi lo affascina e “lo porta a pienezza”, ma chi ha più bisogno del suo amore agapico; ma questo amore è totalmente personale e affettivo: ogni ragazzo si sentiva amato personalmente da Don Bosco; anzi: si sentiva il suo [197] prediletto, come se fosse l'unico. Come risuonano nelle nostre orecchie e nel nostro cuore le parole di quei ragazzi di strada, davanti alla porta del caro moribondo, durante la sua malattia del 1846: “Se Don Bosco sapesse che io son qui, mi farebbe entrare subito!”. [198]

¹⁴ J.L. PLASCENCIA, *Riflessione nei primi vesperi della Solennità di S. Giovanni Bosco del 2015*, testo inedito.