

## Introduzione

Questo testo si compone di tre parti, ognuna delle quali contribuisce a portare elementi di riflessione sull'educazione religiosa nella scuola dell'infanzia trentina, emersi in periodi diversi del percorso, di indagine prima e formativo poi, svolto sul tema.

Il termine "costruire", usato per i titoli, vuol sottolineare l'idea di un'azione che ha previsto più tappe e diversi apporti per un divenire che mirava a creare forme di condivisione.



### COSTRUIRE UN'IDEA DI EDUCAZIONE RELIGIOSA

La prima parte

#### **COSTRUIRE UN'IDEA DI EDUCAZIONE RELIGIOSA**

presenta il percorso di lavoro compiuto per cercare di definire un approccio solido al tema attraverso un'azione di analisi prima e di pensiero poi, con le possibili sollecitazioni formative.

Contiene due capitoli.



### UN'ANALISI PER CONOSCERE

#### **UN'ANALISI PER CONOSCERE**

sintetizza i risultati dell'indagine svolta nel corso del 2004, ossia nella fase iniziale del lavoro. La ricerca, che ha coinvolto tutte le scuole dell'infanzia provinciali del territorio, ha consentito una prima rappresentazione della realtà dal punto di vista degli insegnanti.



### RICOMPORRE E INTEGRARE I DIVERSI PUNTI DI VISTA

#### **RICOMPORRE E INTEGRARE I DIVERSI PUNTI DI VISTA**

contiene una riflessione sulle modalità di trattare l'educazione religiosa e i relativi risvolti che ciascuna di esse determina anche nelle relazioni con i genitori. Tale esame si sviluppa a partire da materiali qualitativi elaborati nel 2009, una fase inoltrata del lavoro con gli insegnanti.

**COSTRUIRE  
PRATICHE NEL  
QUOTIDIANO  
EDUCATIVO**

La seconda parte

**COSTRUIRE PRATICHE NEL QUOTIDIANO EDUCATIVO**

racconta e motiva le attività proposte agli insegnanti e sperimentate nelle scuole con tre laboratori formativi, effettuati dal 2005 in poi, diversi per caratterizzazione tematica ma concepiti come un percorso unitario. Si tratta di materiali che gli esperti hanno elaborato in dialogo con quanto gli insegnanti andavano via via sperimentando. Contiene tre capitoli.

**SPIRITUALITÀ,  
VALORI E  
RELIGIONE**

**SPIRITUALITÀ, VALORI E RELIGIONE**

propone un quadro articolato sull'educazione religiosa mettendo in evidenza le dimensioni costitutive che possono consentire agli insegnanti la valorizzazione di una pluralità di strumenti (dalla conversazione all'utilizzo delle opere d'arte...). Vengono presentati alcuni esempi di percorsi educativi sui temi religiosi.

**LA SPIRITUALITÀ  
DEI  
BAMBINI**

**LA SPIRITUALITÀ DEI BAMBINI**

pone il focus innanzitutto sulla dimensione spirituale che i bambini sanno vivere ed esprimere quando gli insegnanti sanno costruire condizioni che favoriscono l'emergere di aspetti di interiorità e profondità.

**UNO SCENARIO  
INTERRELIGIOSO**

**UNO SCENARIO INTERRELIGIOSO**

presenta elementi relativi al dialogo tra esperienze religiose diverse, esemplificando alcuni temi attorno ai quali gli insegnanti possono valorizzare le diversità di appartenenza religiosa presenti tra i bambini.



CONTINUARE  
A COSTRUIRE

La terza parte

### **CONTINUARE A COSTRUIRE**

è composta da un unico capitolo conclusivo.

Ripercorre in sintesi il percorso e il suo senso, con l'intento di evidenziare i punti sostanziali del discorso, per non lasciarli cadere, mantenendo così aperto il dialogo sul tema e portando avanti le azioni ritenute valide, come proposto dal testo.

### ***Le parole dei bambini***

Accompagnano la lettura le parole dei bambini, riportate in apertura dei capitoli, a commento dei disegni e nelle conversazioni raccolte. Sono espressioni che intrecciano ciò che i bambini conoscono con ciò che la logica infantile sostiene; sono frasi che fanno riferimento alle loro conoscenze che incontrano quelle, diverse, di alcuni compagni. In esse possiamo notare come nei piccoli la curiosità disponga facilmente alla disponibilità verso altri modi di pensare.

Le parole dei bambini ci permettono anche di tenerli sempre presenti, con il loro bisogno di sapere e il diritto di esprimersi, di interrogarsi e di cercare risposte, ma anche di avere spazi in cui lasciar correre l'immaginazione.

Anche la parte illustrativa di questo libro è dei bambini, con i disegni messi a disposizione dalle scuole e simpaticamente commentati.

E pure il titolo, *Pensieri di cielo*, viene dalla voce di un bambino, parole poetiche che rimandano a qualcosa di bello e grande.

## Chiarire i termini

### *Fede e religione*

Se pensiamo alla fede come a una sorta di “spinta” vitale, di impulso alla vita, al desiderio di esistenza, alla ricerca di un Bene personale e comune, alla salvaguardia di valori per cui vale la pena di impegnarsi (giustizia, onestà, responsabilità, autenticità...) e al cui centro sta una relazione con un “Altro da noi”, diventa difficile sostenere che questa dimensione non faccia parte di ogni creatura. Ovvero, ognuno, anche l'a-religioso, conserva interesse per il proprio Bene e per il Bene della collettività; anche l'a-religioso si pone interrogativi dinnanzi alla morte e dinanzi alla sofferenza, soprattutto se innocente. La fede costituisce dunque una dimensione *altra*, non sempre comprensibile razionalmente, non sempre codificabile, ma sempre invece affidata alla fiducia, al fidarsi, al *sensus vitae*.

Si tratta di un'esperienza paragonabile all'innamoramento, ovvero al momento in cui in un individuo prevale una forte spinta intima, emotiva, che attrae il pensiero e la ricerca verso la persona amata, e che sovente consegue a scelte e a parole non comprensibili razionalmente. La fede è un tempo di speranza e di fiducia, un tempo di ricerca, attraversato da dubbi e da tentennamenti, che va oltre i confini stabiliti, vissuto sovente più in dimensione personale che comunitaria.

Se, invece, contrariamente alla fede, pensiamo alla religione come insieme di comportamenti, di rituali, di atti, di norme - condivisi dalla società, tramandati dalla famiglia, appartenenti ad un gruppo, ben visibili e identificabili - ci risulta forse più facile comprenderne i confini. In questo caso, infatti, all'“Altro” diamo un nome preciso: Dio; il precetto diventa indispensabile, il rito diviene determinante, la scelta appare visibile, l'aspetto comunitario non si può tralasciare.

Risulta abbastanza chiaro, allora, in questo contesto, che nella scuola dell'infanzia la dimensione dell'educazione religiosa dovrebbe esser riservata proprio a quella prima ricerca spirituale, di fede, che aiuta il bambino - sollecitandolo e sostenendolo - a non disamorarsi della vita, a sviluppare esperienze di meraviglia, di stupore, di bellezza, sviluppando con entusiasmo i momenti relazionali. La religione propriamente detta - ovvero la storia specifica che implica non solo una scelta ben precisa e condivisa ma anche alcuni comportamenti codificati - rimarrebbe da viverci, invece, più in famiglia e nella propria comunità religiosa che non nell'ambiente scolastico.

## **Diversità e pluralità**

Le religioni “nascono, sono e saranno” sempre diverse tra di loro, per questo il concetto di diversità non va mai sottaciuto, ma va posto come condizione integrante del vissuto religioso. Si tratta di una diversità che va colta non come elemento di paura, di disagio o persino come esperienza “contro”, ma come valore in sé.

“In fondo - dicono i testi sacri - se Dio avesse voluto, avrebbe potuto creare gli uomini tutti uguali”; invece l’umanità rimane diversa e questa diversità va colta come elemento “naturale” dell’esistere, così come si è diversi per cultura, per linguaggio, per istruzione, per età. L’educazione al riconoscimento della diversità costituisce un punto importante anche per la dimensione spirituale. La stessa religione cristiana va colta nella sua “dimensione plurale”, ovvero nel suo presentarsi, sin dalle origini, in tante forme e pensieri differenti, così com’erano diverse tra loro le prime comunità e così com’erano diversi tra loro i primi discepoli. Non dobbiamo infatti dimenticare, ancor’oggi, le tradizioni antiche, cattoliche, orientali, ortodosse, e poi protestanti, anglicane, riformate... ma anche la varietà dei carismi, delle storie, dei ministeri, che rendono sempre più visibile la diversità cristiana.

## **Identità**

Parlare di identità non significa parlare di un qualcosa di stabilito una volta per sempre, ma di una “pagina in via di scrittura: non nera, in quanto non è di certo completa, ma nemmeno bianca, in quanto vi sono già state scritte tantissime e diverse *appartenenze*, storiche, culturali, familiari, personali...”. Si tratta di un tema forte, quello dell’identità, che caratterizza in modo fermo questo nostro tempo: identità da difendere, da dichiarare; identità come barriera, come scontro, come ricerca. La stessa “identità cristiana”, come si sente spesso affermare, è vissuta spesso più negli stereotipi che non nella realtà.

La storia dell’umanità è da sempre costruita su accordi violenti, riassume spesso attacchi e offese ed è simbolicamente evidenziata nelle date di inizio e fine delle guerre; una storia fatta spesso di ingiustizie, di prevaricazioni dei ricchi sui poveri, dei potenti sui deboli. In questa storia si è inserito anche il cammino di un’espressione cristiana spesso però evidenziata più da tradizioni che da identità. Ci si è riconosciuti per secoli in cerimonie e in riti, in autorità e in abitudini, ma non sempre nella centralità di un messaggio evangelico che è di totale e straordinario impegno di fronte all’incontro, alla pace, alla condivisione, all’attenzione per l’*altro*. È “solo” in “questa” identità di ricerca, di perdono, di riconciliazione, di attesa, di inquietudine, che come cristiani sarà ancora possibile essere riconosciuti; e si tratterà ancora di un’identità da costruire giorno dopo giorno, incontro dopo incontro, *mai senza l’altro*, come se ogni giorno una nuova pagina di vita si aggiungesse alle altre.

## **Dialogo**

In un tempo in cui il dialogo sembra costituire solo motivo di preoccupazione, di disagio, addirittura di paura, è necessario recuperare questa dimensione e trasformare la parola in esperienza.

È vero che ogni incontro “crea crisi”, ma è altrettanto vero che solo da questa crisi è possibile ripartire per vivere insieme. Sino a quando l’*altro* non mi diventa specchio, il dialogo rimarrà esperienza sterile.

Non si tratta di cambiare a seconda delle opportunità: una persona non muta in seguito all’interlocutore, né deve modificarsi per far sì che l’altro possa riconoscerla. Il dialogo costringe ogni persona ad essere sempre più se stessa, proprio come *persona*, non isolata, ma in continua relazione con altre *persone*. Solo così questo “confronto” potrà sostenere il cammino di una formazione individuale, rafforzandone i punti positivi e rimodellandone i limiti.

## **Coscienza e fondamentalismo**

Proprio in questo contesto, occorre richiedere oggi una profonda rivalutazione del luogo più intimo di ogni persona - la coscienza - alla cui base sta tutto il processo del Bene e della responsabilità, al di là dell’appartenere ad una religione o meno.

Certo, per un credente la coscienza costituisce il punto più profondo, il legame autentico tra il suo essere e il suo vivere, tra il suo professare una fede e il suo appartenervi, tra il suo pensare e il suo agire. La mancanza di un’educazione al valore della coscienza, autentica e critica allo stesso tempo, può condurre oggi all’ipocrisia di *praticare senza credere*.

È sempre necessario, infatti, distinguere bene il *credere* dal *praticare*, perché sovente proprio il praticare *senza* credere - ovvero l’*eseguire* senza interrogativi, il delegare senza assumersi responsabilità, ma anche il leggere senza contestualizzare - può portare a quel fondamentalismo che colpisce tutte le religioni.

È un atteggiamento che fa “coincidere” con la verità, in una dimensione “contro” per principio, oppure che fa costruire una “religione civile”, senz’anima, utile solo per un’apparente sicurezza personale.

La serietà di un’esperienza di fede si riconosce dal suo essere *con*, *attraverso*, *mediante*, ovvero nel vivere la compassione *col* mondo, non *contro*.

La coscienza, come luogo critico di responsabilità, di senso di appartenenza, di crescita, al contrario della delega e del menefreghismo, rimane l’ultimo grande luogo, inviolabile, in cui risiede la forza della Vita, che un credente chiama Dio.

## **Laicità**

Un punto importante, ancora, riguarda il concetto di laicità. Il termine vuole riferirsi non come contrarietà alla dimensione religiosa, ma come distinzione dei diversi piani, e alla possibilità che esperienze differenti possano convivere “in una stessa piazza”. L’aggettivo *laico*, nelle religioni, indica i fedeli non appartenenti alla gerarchia; comunemente indica un individuo a-confessionale, una persona, come dice il termine stesso, “del popolo”. Oggi, talvolta, ha anche assunto impropriamente un significato più politico, degenerato in un sentirsi *contro* ogni fede, trasformandosi così in laicismo.

Se dunque il **laicismo** è un atteggiamento più filosofico, politico e sociologico, di chi propugna, anche brutalmente, la necessità di una totale *assenza di religione* dallo Stato e di conseguenza un totale distacco dai simboli, la **laicità** costituisce, invece, una dimensione che, distinguendo bene gli ambiti della vita, ritiene importante e fondamentale la *separazione tra lo Stato e le religioni*, opponendosi ad interferenze, dirette o indirette, nell’ambito legislativo, esecutivo e giudiziario e più in generale nella vita civile di una comunità umana.

La laicità riconosce legittima ogni espressione religiosa, caratterizzandola come valore in sé; la rende possibile, la sviluppa, valorizzandone le forme diverse. Pertanto permette alla diversità religiosa di esprimersi per il bene dell’individuo e della stessa comunità. In fondo, si tratta dell’esperienza trascritta nella Carta Costituzionale italiana, come anche, per un cristiano, nelle stesse pagine evangeliche.

## **Linguaggio**

Risulta fondamentale oggi la riforma del vocabolario, ovvero l’esigenza di un “ri-ordine del linguaggio”, per dare una gerarchia alle verità, ai valori, alle storie, per non fare di tutta l’erba un fascio o per non vivere il qualunquismo spirituale. *Non tutto ciò che diciamo essere dio è Dio*: vi sono infatti alcune considerazioni, pensieri, atti, che sono frutto del cammino e del ragionamento umano. Per questo occorre discernere la storia dalle tradizioni, gli opportunismi dalle verità, i fondamenti dalle sovrastrutture. E per questo, un vocabolario pulito, una conoscenza “non per sentito dire” ma “per approfondimento” costituisce la principale base di dialogo con se stessi e con gli altri.

Due esempi di “parole” ci possono aiutare: *monoteismo* e *politeismo* sembrano categorie chiare e precise, invece non è così. Se abbiamo già visto come le tre grandi religioni di Abramo (ebraismo, cristianesimo, islam) presentino un monoteismo diverso l’una dall’altra, stesso discorso vale anche per il cosiddetto politeismo che, per noi, banalmente, sembra avvolgere tutto quanto non sa di monoteismo classico, senza però

tener presente, per esempio, che l'induismo è una sorta di monoteismo antropomorfo, che lo zoroastrismo costituisce forse la più antica forma di tradizione monoteista, e che il buddismo non prevede nemmeno un termine per identificare Dio.

Stessa cosa per la *preghiera*, che apparentemente potrebbe costituire un collante tra le diverse religioni, ma che in verità non lo può essere. Perché pregare insieme è davvero complesso, se non impossibile, in quanto il concetto di preghiera è molto diverso tra le religioni: una fede richiede orari precisi, un'altra la recita di formule, una ha bisogno di un gruppo, un'altra di un luogo ad hoc o di un giorno speciale... e poi ogni religione ha una diversa visione del *soggetto a cui tendere*. Per questo non è semplice "pregare insieme"; insieme si possono condividere pensieri spirituali, promesse, letture, impegni. Lasciando a tutti il loro linguaggio.

### **Mistero**

Ogni esperienza religiosa esprime il vissuto della sua storia, ma pone soprattutto alcune domande attorno alle quali ci si può incontrare più facilmente che non attorno alle grandi parole della fede; la sofferenza, il dolore innocente, la morte, ma anche la solitudine, il disagio sociale, la fragilità umana, costituiscono "motivi d'incontro" delle fedi. A questi interrogativi non è semplice offrire risposte singole, precostituite, isolate dal contesto e dagli altri; per questo motivo la "risposta comune", o l'interrogativo da affrontarsi insieme, rimane ancora e sempre il *Mistero*.

L'uomo è costituito da *Mistero*. E questo aspetto va colto nella sua dimensione più autentica. *Mistero* non è ciò che fa paura, ma ciò che è più grande di noi, che rimane inspiegabile, che esula dal nostro dominio. La capacità di cogliere e di trasmettere *Mistero*, soprattutto nella vita quotidiana, costituisce la base su cui innestare ogni relazione e ogni esperienza proprio nei confronti dei più piccoli. È infatti molto più comprensibile, per un bambino, cogliere il *Mistero* del seme che cresce e la meraviglia per la novità, che coinvolgerlo in pratiche rituali di cui anche il mondo adulto sembra percepire limiti e debolezze.

## Dimensioni da coltivare

Affrontare la spiritualità in un ambito scolastico 3-6 anni significa aprire tante porte con delicatezza in quanto l'aspetto del sacro, nella relazione bambino - educatore coinvolge entrambi in un percorso parallelo e profondo. Se l'adulto infatti partecipa in prima persona alla scoperta di tale dimensione esistenziale, emerge una ricchezza straordinaria di riflessioni. A volte fra gli insegnanti si percepisce una resistenza più o meno inconscia, diffidenza e timore a toccare un aspetto dell'anima che, secondo alcuni, non spetta alla scuola; a questo si aggiunge la convinzione che l'intelligenza spirituale non possa appartenere ad un bambino così piccolo, con una scarsa fiducia nelle potenzialità dell'infanzia. Ma la spiritualità è una dimensione che appartiene a tutti, indipendentemente dall'età e dalle scelte del contesto di vita. Il bambino è un individuo che si pone domande rispetto al mondo, alla morte, alla nascita e al futuro, partecipa con la natura a costruire un percorso di crescita, si possono quindi riconoscere in lui atteggiamenti di meraviglia che appartengono alla spiritualità. L'adulto può quindi adottare una metodologia che lo vede come animatore e osservatore della relazione spirituale; ascoltando il bambino, in piccolo gruppo, si possono cogliere la genuinità dei pensieri e la grandezza che questi racchiudono.

*"Quando si vede una stella cometa, si sa che cosa è l'anima"* (bambino di 5 anni)

*"Quanto più l'azzurro diviene profondo, tanto più invita l'uomo verso l'infinito, desta in lui la nostalgia del puro e, in ultimo, del sovrasensibile"* (da *Lo spirituale nell'arte*, L. Vasilii Kandinskii)

Il pensiero di una bambina e quello di un artista si incontrano se l'intelligenza spirituale indaga il mondo soprasensibile, che spesso grandi e piccini non riescono a svelare, catturati dalle cose terrene. L'intelligenza spirituale appartiene ai bambini, agli uomini e alle donne ed è una parte significativa di quella grande potenzialità che è l'intelligenza. È un'intelligenza sottile, curiosa e proiettata verso l'alto per cogliere il senso della vita; per cercare di comprendere il perché del nascere e del morire, cioè per capire l'essenza dell'essere bambini e del diventare, che sa cogliere la bellezza del creato nella sua vastità per meravigliare e fare percepire il senso di appartenere.

L'educazione religiosa si colloca in un contesto culturale ben preciso in quanto implica un coinvolgimento profondo sia del bambino che dell'adulto. Il senso del religioso appartiene all'individuo come ricerca del senso della vita, del nascere e del crescere, dell'inizio e della fine, indipendentemente dal tipo di educazione ricevuta in famiglia.

Quando il bambino evoca, il tempo è un processo, un'attraversata dove si incontrano degli imprevisti: l'irrequietezza, lo spaesamento che costituiscono il sale della vita. Lo spazio è come una carta geografica e anche l'anima lo è. In questo itinerario, in avanti e a ritroso, non si è uguali a prima. Perché le parole ed i racconti dei bambini si soffermano sui pensieri relativi a Dio, la morte e gli angeli? Le voci infantili che narrano miti e storie seguono precise esigenze e mettono a nudo le prime crisi esistenziali: la perdita di una persona amata; la speranza che la vita prosegua, anche dopo la morte; la percezione di una energia superiore che aiuta a superare gli ostacoli; la paura di non essere all'altezza; il bisogno di un punto di riferimento che dia la forza di andare avanti; l'illusione di uno spazio, immaginato e pensato, nel quale tutto è possibile; in una parola, il superamento dei tanti ostacoli che incontrano uomini e donne, ma anche bambini.

La spiritualità nasce nel momento in cui il bambino avverte le prime ansie e frustrazioni, rendendosi conto che il quotidiano e la normalità possono essere infrante dal dolore e dalla sofferenza. Così la formazione di metafore, miti e storie crea l'illusione di essere in grado di spiegare l'inspiegabile, di attribuire senso a quanto sfugge alla comprensione. La religiosità è appunto un bisogno dell'anima universale che attraversa le religioni e in esse, in vario modo, si alimenta di simboli, di colori, di parole. Il bambino entra nella spiritualità con disinvoltura e spontaneità in quanto è la sua intelligenza a guidarlo.

### ***Etica e responsabilità***

Nella dichiarazione di intenti e propositi di inizio d'anno gli insegnanti collocano l'educazione spirituale all'interno del progetto, strettamente connessa con l'etica.

Etica da *èthos*, parola greca coniata da Aristotele, significa convivere, casa, comunità; etica dunque come l'insieme dei principi o valori che permettono di stare insieme e di convivere in una comunità come la scuola. La scuola del bambino, dunque, opera scelte in direzione di un'etica, insieme di valori rispettosi dei diritti dei bambini da qualsiasi cultura provengano. Infatti, dopo il nido d'infanzia, la scuola dell'infanzia è il luogo degli apprendimenti, del consolidamento affettivo delle relazioni e di una ricerca sul mondo: dalla terra al cielo, dalle percezioni sensoriali a quelle spirituali e metafisiche; dalla scoperta del sé in rapporto alla natura, agli esseri viventi e alla grandezza dell'universo. E la responsabilità degli adulti che vivono e si rapportano con l'infanzia è grande in quanto questi si prendono cura delle visioni e dei pensieri infantili.

La responsabilità degli insegnanti si misura con l'obiettivo di porre alla base dello stare con i bambini i valori dell'accoglienza, dell'ascolto, della tolleranza e della collaborazione, affinché la mente dei bambini colga del mondo gli aspetti più alti, quelli meno evidenti e invisibili per ritornare a meravigliarsi e stupirsi. Per la scuola dell'infanzia è un impegno ponderoso, ma con i bambini non si può "far finta"; occorre fornire loro gli strumenti per comprendere e andare oltre. I diritti dei bambini alla ricerca e allo stupore non vanno disattesi, altrimenti la scuola diventa banale, povera e ristretta.

Cos'è allora quella "chiave accantonata" di cui parla la psicanalista Alice Miller, la chiave che il bambino utilizza per aprire le porte della conoscenza interiore, se non il provocare l'attenzione e la comunicazione? L'interiorità del bambino è plurale; si forma nella ricerca dei rapporti, in un dialogo continuo con gli adulti, perché l'altro è colui del quale si sente l'assenza e che si va a cercare. I bambini non amano il soliloquio. Nella relazione vivono uno stato di beatitudine e di benessere psicologico, naturalmente a condizioni che essa non generi dipendenza e contribuisca invece alla formazione di individui liberi, nei pensieri come nelle azioni. "La chiave accantonata è quella che apre la porta di un territorio reso vivo e interessante dal confronto e dalla comunicazione, dove i bambini e gli adulti sono più vicini al cielo che alla terra. Perché entrambi hanno bisogno di librarsi verso il Cielo, verso luoghi dove la mente spazia leggera e le paure del presente e del futuro perdono parte della loro angosciosa onnipresenza. Bambini e adulti possono soddisfare insieme questo bisogno."<sup>20</sup>

### ***Spiritualità e religiosità***

Spiritualità e religiosità si integrano in una dimensione che dà alla sacralità dell'essere una ricchezza che supera i luoghi comuni e le banalità quotidiane: religiosità intesa come un modo soggettivo di sentire i rapporti col divino, non necessariamente legata a una particolare religione; spiritualità come inclinazione a dare importanza ai problemi interiori, sentimentali, di meditazione e riflessione profonda.

La scelta di una religione è altro; può costituire una conclusione di questo percorso, ma non sempre avviene. Allenare la spiritualità è un cammino dovuto; un incipit che influenza il futuro di ogni individuo verso qualsiasi scelta riterrà opportuna. E così il bambino "...prosegue il suo viaggio sconosciuto nello Sconosciuto. Portato sempre verso l'incredibile, portato a crederci, ad accettare lo straordinario (per lui così verosimile), alleato da subito con l'impossibile... egli è, malgrado i nuovi ostacoli, aperto come non

<sup>20</sup> TROMELLINI P. (1998) *Cosa pensano i bambini di Dio. Viaggio nella spiritualità infantile*, Salani, Milano.

lo sarà mai più; vicino ai miracoli, ai miracoli di ogni genere per i quali vorrebbe delle spiegazioni illimitate, delle risposte miracolo che non rimpiccioliscono l'essere, ma lo riempiono di esaltanti emozioni....”<sup>21</sup>

Perché il bambino faccia questo cammino, occorre che l'adulto abbia di lui un'idea forte: di un bambino che sa costruire autonomamente ipotesi conoscitive, che si mette in relazione con il proprio contesto di vita, che prova piacere ad osservare, a creare connessioni e a cogliere differenze; che ascolta, guarda, annota e vive intensamente esperienze plurime. È un bambino che impara ad usare i linguaggi della creatività e che acquisisce il senso dell'appartenenza ad un ambiente fisico e metafisico, che esprime sentimenti ed emozioni dentro una complessità sistemica che unisce e connette tutti gli aspetti della vita.

Educare alla spiritualità, (l'educazione religiosa racchiude quella spirituale e vice-versa) è un dovere della famiglia, della scuola, quindi è una responsabilità adulta. Una scuola pubblica e pluralista, com'è la scuola dell'infanzia provinciale trentina, presenta, all'interno della sua complessità, alcuni principi, consolidati nel tempo, che ne costituiscono uno scenario preciso. È una scuola aperta a tutti, rispettosa delle culture e dei pensieri di ogni bambino e di ogni famiglia; pertanto pluralista nel senso che accoglie e si prende cura dei diversi punti di vista. Di quelli dei bambini, dei genitori, degli insegnanti e del contesto culturale in cui la scuola è collocata; cercando, in questa ricchezza di diversità e uguaglianze di percorrere una strada progettuale che trova consenso, avendo come finalità il benessere e la formazione dei bambini. In una scuola del genere i bambini si relazionano, si confrontano e si ascoltano reciprocamente in un dialogo in cui l'adulto ha l'importante ruolo di animatore e regista di opportunità e risorse, in grado di organizzare spazi e materiali affinché i bambini sappiano scegliere e costruire in libertà il loro percorso di apprendimento e ricerca. Gli *Orientamenti* rappresentano uno sfondo e un riferimento, non prescrittivi ma aperti a possibilità progettuali. Il legislatore, allorché costruisce un contenitore di principi in cui riconoscersi, non è dogmatico o restrittivo, ma orienta, appunto, lasciando spalancato diverse strade; le linee guida non vanno snaturate quanto interpretate anche in base alla libertà di insegnamento e alla tipologia della scuola e dei suoi utenti. Le finalità sono quelle del rispetto della tradizione e dell'identità, costruite con impegno negli anni, tradotte nei segni, nei simboli, nei linguaggi e nelle iconografie; tradizione che non deve divenire una “bandiera” generatrice di separatezze, ma patrimonio che va incontro alla diversità per coniugarsi con essa e procedere lungo la via della pluralità.

---

<sup>21</sup> MICHAUX H. (1994) *Inizi*, ed. Libro a venire, Cesena.

È indispensabile, prima di affrontare un “Progetto sull’educazione religiosa-spirituale” condividere alcune teorie di fondo in modo da possedere un unico linguaggio, per cogliere attivamente i nuovi punti di vista pedagogici e soprattutto per operare su una identica idea di bambino. Solo in questo modo, contenuti e metodologie, spazi e documentazione saranno sostenuti da prerequisiti comuni. Pertanto tutti i pensieri che stanno prima e dentro il progetto non sono tempo perso, quanto basi indispensabili alla costruzione di un percorso sulla spiritualità che sia pensato e consapevole.

### ***Chi è il bambino?***

Negli ultimi cinquant’anni si è andata delineando la dimensione di bambino competente, capace di porsi, in modo intelligente, in relazione con il contesto in cui vive, fin dalla nascita, in grado di formulare ipotesi sul mondo, naturale e metafisico, con la logica che gli appartiene. Competente dalla nascita, in quanto possiede da subito i requisiti che lo mettono in rapporto con i genitori, con le atmosfere dell’ambiente, con le percezioni, con gli odori, con i suoni e le voci; abile nel condividere una pluralità di situazioni, pur con i limiti dovuti all’età e alle differenze individuali. I bambini durante la crescita aumentano saperi e abilità: dai tre ai cinque anni, utilizzando un linguaggio verbale in evoluzione, si fanno capire, comprendono il mondo, pongono domande e attendono risposte. Nel manifestare emozioni mettono in atto competenze e metacompetenze, in quanto i bambini sono protagonisti più che spettatori. Il controllo emozionale è quasi un’arte e così la capacità di distrarsi e distrarre, la capacità di far finta, di decodificare, di sottacere, di amplificare e sminuire, di occultare e ritoccare le emozioni. Le metaconoscenze del bambino stanno nell’autoconsapevolezza, in quanto questi è un teorico e non un empirista; non imita, ma costruisce una teoria della mente a partire dalla propria esperienza.

Il bambino e l’adulto si pongono in relazione, in un luogo che dovrebbe essere solcitatore delle potenzialità infantili: uno spazio che si trasforma in ambiente espressivo. La relazione come connessione, generatrice di legami e nessi, costituisce un riferimento educativo di tutto rispetto; il bambino vive in un sistema costituito dai genitori, dalla famiglia, dagli insegnanti, dagli amici e dal paese o dalla città. Il concetto di relazione deriva dall’approccio sistemico alla conoscenza che non isola il bambino, ma lo valuta contestualizzandolo in una complessità.

I neonati non nascono con un Sé, devono svilupparlo. Il Sé, infatti, è una forma di consapevolezza che richiede grandi capacità cognitive, per imparare a decodificare gesti e linguaggi degli altri. Non è vero, come sosteneva Jean Piaget, che la costruzione

## Ragioni e dimensioni dell'educazione religiosa

Tre motivazioni legittimano la presenza dell'educazione religiosa nella scuola pubblica, tutte pensate a partire dai compiti della scuola nella società attuale e letti nella prospettiva della scuola dell'infanzia che si occupa di bambini dai 3 ai 6 anni:

### **la motivazione pedagogica**

che ritiene compito della scuola riflettere sul bisogno spirituale, sulle domande del bambino relative all'ambito del senso della vita e alla dimensione religiosa. Il bambino ha bisogno di dare senso e unitarietà alle tante esperienze, sensazioni, intuizioni, incontri, scoperte dell'ambiente che segnano la sua vita; ha il diritto di essere preso seriamente e aiutato a trovare risposte alle sue domande sull'origine del mondo e dell'uomo, sul perché della vita e del dolore; ha bisogno di un orizzonte di senso e di un bagaglio di valori per dare struttura alla sua vita e al suo comportamento. È contributo scontato di ogni religione offrire luce e orientamento a livello del senso della vita;

### **la motivazione storico-culturale**

che considera compito della scuola aiutare alla lettura dei segni ambientali. Il bambino deve essere aiutato dalla scuola a scoprire il mondo che lo circonda come plasmato da una cultura e da una storia di cui sono visibili e comprensibili i segni e le tracce che, capiti, fanno sentire a casa propria, con un senso di appartenenza e di sicurezza. Molti dei segni caratterizzanti l'ambiente sono religiosi o legati alla vita della comunità religiosa nel suo vivere ed esprimersi nel tempo;

### **la motivazione interculturale**

che ritiene importante l'aiuto che può dare la scuola per favorire il dialogo interculturale e interreligioso. Il bambino vive spontaneamente un dialogo tra le diversità e ciò va consolidato, aiutandolo a capire i tratti del mondo pluralista in cui è chiamato a vivere. Può rendersi conto di somiglianze e di differenze, di elementi della propria e altrui identità e appartenenza costruendo ponti e rapporti dialogici con i bambini di diversa religione, cultura e modo di pensare la vita.

## **Il concetto di laicità**

Nel riflettere sulle motivazioni della presenza di una ER nella scuola pubblica si deve oggi necessariamente definire il concetto di laicità riferito all'istituzione in cui si colloca detta educazione. Non è infatti possibile considerare motivazioni e fisionomia dell'ER a scuola senza chiarire il significato che si attribuisce alla laicità e senza farne propria la scelta. L'argomento in questi ultimi anni è stato oggetto di continua riflessione e dibattito. Riguardo al tema della laicità risulta per noi di rilievo un pronunciamento della Corte Costituzionale italiana (1989) in cui si riconosce tra i principi supremi del nostro Ordinamento costituzionale quello della laicità e pertanto ciò "implica non indifferenza dello Stato dinanzi alle religioni, ma garanzia dello Stato per la salvaguardia della libertà di religione, in regime di pluralismo confessionale e culturale", rispecchiando "l'attitudine laica dello Stato-comunità, che risponde non a postulati ideologizzati ed astratti di estraneità, ostilità o confessione dello Stato-persona o dei suoi gruppi dirigenti, rispetto alla religione o ad un particolare credo, ma si pone a servizio di concrete istanze della coscienza civile e religiosa dei cittadini"<sup>4</sup>.

Questo equivale a dire che lo Stato non ha un proprio orientamento religioso da promuovere o favorire, ma recepisce le istanze dei cittadini e non può che assumere un atteggiamento di attenzione verso la realtà religiosa degli stessi. Le iniziative di educazione religiosa possono quindi acquistare diritto di cittadinanza nella scuola al pari di altre attività. Inoltre, a più riprese, la società civile riafferma con forza l'urgenza che la scuola sia strettamente collegata al vissuto sociale delle persone e riesca a stabilire un solido aggancio con il territorio, valorizzando gli elementi della tradizione e della cultura locale. Dentro questi elementi, le tradizioni religiose mantengono una loro ampia e forte presenza e incidenza. La scuola è dunque chiamata a riconoscere e valorizzare tutto il patrimonio di esperienza culturale, civile e religiosa di cui è ricca la realtà popolare. La volontà delle famiglie (e dei bambini) va quindi rispettata anche in questo ambito, dove più stretta si fa la primaria responsabilità educativa dei genitori.

La lettura della sentenza del 1989 ha sicuramente il merito di esprimere una linea di pensiero qualificabile come *laicità a favore della religione* e conseguentemente delle religioni in Italia, una *laicità a garanzia del pluralismo e della libertà religiosa*.

---

<sup>4</sup> Sentenza della Corte Costituzionale, 11-12 aprile 1989, n. 203, passim.

## **Contesto culturale e compiti delle agenzie educative**

Il nostro ambiente di vita e il momento culturale che viviamo sono segnati dai fenomeni del continuo e rapido cambiamento, da pluralismo culturale e religioso sempre più marcati e da una crisi di identità sempre più evidente nella cultura occidentale. Sono fenomeni che invocano, tra l'altro, un particolare impegno sul versante dell'educazione interculturale, i cui tratti fondamentali sono esprimibili con delle scelte di fondo e con alcune grandi idee che devono ispirare gli interventi educativi:

- riconoscere e valorizzare le diversità come fattore di arricchimento;
- favorire la conoscenza dell'altro per eliminare la paura e il pregiudizio;
- esprimere la propria identità attraverso la comunicazione senza timore di essere diverso, narrarsi nel quotidiano;
- favorire la formazione di un'identità personale e culturale chiara e consapevole in una prospettiva di comprensione e di interazione con quella degli altri.

Anche i bambini si incontrano con il mondo plurale di oggi e hanno bisogno di dare unità e senso alle tante esperienze, alla varietà delle sensazioni, delle informazioni e incontri che segnano la loro vita.

È utile che un insegnante della scuola dell'infanzia consideri e riesca ad esprimere il ruolo e lo specifico apporto alla crescita integrale del bambino offerto da famiglia, scuola e comunità cristiana. Famiglia e comunità cristiana possono decidere di curare l'educazione alla fede o, forse meglio, il risveglio della fede del bambino, intesa come esperienza globale che riguarda tutte le dimensioni della vita e si esprime, sempre nel rispetto della crescita del bambino, a livello di parole e gesti di preghiera e di culto, di scelte di appartenenza ad una comunità religiosa e di comportamenti corrispondenti.

La scuola non offre contributi che si sovrappongono a quelli della famiglia e della comunità religiosa di appartenenza. Si preoccupa di rispondere ai bisogni religiosi dei bambini, in particolare di nutrire la dimensione spirituale ed etica, e di confermare e approfondire i nomi e le espressioni che la religione cristiana e altre religioni offrono alle domande e alle scoperte dei bambini. In altre parole, è facile capire che tra contributo e scelte dell'educazione in famiglia e compito della scuola c'è complementarità e differenza. Quest'ultima si evidenzia se consideriamo gli esiti o gli obiettivi che si pone la famiglia e li mettiamo a confronto con quelli della scuola: una cosa è la fede che si traduce in lode, ringraziamento e preghiera rivolte a Dio, e in gesti e segni che riflettono appartenenza ad una comunità religiosa; altra cosa pure importante è sostenere e nutrire esperienze universali come quella della spiritualità dei bambini e dei valori, e dare inoltre spazio a linguaggi di una specifica religione che segna in modo concreto e diffuso

l'ambiente di vita, con le sue espressioni riconoscibili delle feste e delle tradizioni, con i suoi richiami a personaggi e ad eventi, con i racconti e le rappresentazioni artistiche da cui sono ricavabili senso e unità della vita. Va aggiunto che la differenza e la complementarità tra famiglia e scuola riguardo alla dimensione religiosa toccano anche le scelte metodologiche: in famiglia predomina il contagio ambientale, le scelte religiose passano per osmosi nei figli; a questo si aggiungono le esperienze della preghiera oltre che le risposte alle domande dei bambini e i racconti che hanno come soggetto la storia di Gesù e dei testimoni della fede; nella scuola il lavoro è opera di professionisti che progettano in modo da rispettare le linee dell'ER e si realizza con metodologie che valorizzano gli apporti del gruppo dei bambini e ne favoriscono le varie espressioni.

Riflettendo sul ruolo della famiglia e della scuola, si è discusso anche sul luogo in cui risulta coerente realizzare l'educazione alla preghiera sia nei termini delle formule da ripetere che nel senso di libera e personale espressione di lode o di richiesta rivolta a Dio. Va subito chiarito che la prassi della preghiera perfettamente adatta al contesto familiare non è generalmente posta tra gli obiettivi di ER della scuola. Si tratta però di una prassi che ha segnato la scuola trentina da molto tempo, ma non è classificabile tra i compiti di ER. Al riguardo ci si è interrogati sulla possibilità di mantenere viva questa proposta lì dove è ancora presente. Si ritiene pertanto positiva la risposta per quell'ambiente dove l'unità culturale e religiosa è ancora viva e lì dove le famiglie richiedono unite questo servizio e si attribuisce perciò la scelta alla possibilità di "rispecchiamento dell'ambiente" da parte della scuola. Si trova in questo un sostegno nella normativa nazionale dove si considera la preghiera tra gli atti di culto per i quali vige una normativa specifica.

Nell'ordinamento italiano non ci sono espliciti pronunciamenti a favore, ma nemmeno ostacoli al libero svolgimento di atti di culto nella scuola, compresa la scuola dell'infanzia, come in altre forme della vita civile.

### **Comporre attraverso strumenti e iniziative**

I racconti hanno messo in evidenza che, nell'ambito dell'educazione religiosa, ci sono strumenti ordinari (ad esempio, le riunioni del collegio insegnanti, i colloqui iniziali con i genitori, le riunioni di sezione, le assemblee, il documento del progetto di scuola...) che rischiano di non rendere visibile sufficientemente in che senso gli insegnanti interpretano e traducono l'ER in quell'anno, con quei genitori e quei bambini. Nella prospettiva di una funzione di integrazione, tali strumenti rappresentano invece occasioni per dare espressione alle differenze e, sulla base dell'analisi della realtà, costruire prospettive di significato sufficientemente condivise. Si dà così forma ad iniziative *ad hoc*: dal documento scritto ogni anno in occasione del Natale all'incontro tra genitori, insegnanti e un esperto in occasione della morte di un bambino o di un genitore, dall'utilizzo di competenze di un genitore straniero disponibile per costruire spazi di dialogo e di mediazione culturale tra insegnanti e altri genitori stranieri all'ipotesi di incontrare piccoli gruppi di genitori per rielaborare questioni educative emerse nel lavoro con i bambini. Tali iniziative, se opportunamente monitorate e valutate, possono sostenere il ripensamento di alcuni strumenti o l'adozione di nuove forme di lavoro tra adulti.

### **Comporre "a monte" e rielaborare "a valle"**

La funzione di mediazione/ricomposizione richiede un processo che accompagna la parte del lavoro educativo svolto con i bambini. Si sono visti aspetti di *ideazione*: in questa fase gli insegnanti, attraverso l'osservazione dei bambini e i colloqui con i genitori, danno forma ad una prima intenzione o ad una prima prefigurazione di ciò che sarebbe utile e avrebbe senso fare. A partire da questa fase di ideazione, inizia quella della *progettazione* che consente di aprire spazi di confronto tra insegnanti e famiglie per accordarsi su cosa è utile fare, viste le diversità presenti. Tale lavoro di condivisione può favorire interessanti coinvolgimenti da parte dei genitori e anche dei colleghi. Tale lavoro può in molti casi confermare l'ideazione oppure può modificarla in parte, in ogni caso, occorre riconoscere la crescita di fiducia che tale modo di fare produce, proprio perché si focalizza sulla convergenza e rispetto al senso di un percorso (che è altra cosa dalla ricerca di unanimità).

A questo punto, dopo aver definito la cornice, il senso riferito alle cose che si intendono svolgere, gli insegnanti definiscono i singoli passaggi, caratteristica questa della fase di *programmazione*.

Tale processo di lavoro non è concluso se non sfocia in momenti di *rielaborazione* nei quali è essenziale fare entrare altri - ossia i genitori - nel riflettere su quanto gli insegnanti

hanno capito nello svolgimento dell'attività che era stata condivisa inizialmente con i genitori. Ma gli insegnanti constatano che tali momenti sono rari: "sarebbe bello verificare con i genitori cosa vedono nei bambini dopo questo percorso", "purtroppo, di tutte queste riflessioni ed esperienze, poco o nulla arriva ai genitori". Momenti di rielaborazione tra insegnanti e genitori (in gruppi che, per consentire un reale confronto tra i partecipanti, non possono essere numerosi) raccolgono diverse istanze e valenze:

- documentare e rendere riconoscibili aspetti immateriali e poco visibili del lavoro educativo degli insegnanti e delle evoluzioni dei bambini;
- alimentare un confronto, tra adulti, magari di generazioni diverse, su alcune questioni che insegnanti e genitori affrontano nel lavoro educativo con i bambini: i riti, le regole, la morte e la sofferenza...;
- consentire di ricucire eventuali "ferite" che si sono potute aprire in fase di progettazione: chi non aveva condiviso la prospettiva adottata può avere elementi più fini, derivati dalla riflessione sull'esperienza fatta, che gli consentono o di chiarire ulteriormente le proprie obiezioni o di avvicinarsi alla prospettiva adottata grazie alla riflessione sugli esiti.



*"Dio sta nella sua casa con la sua mamma e il suo papà."*

Gioele

<b>DIMENSIONI</b>	<b>CONTENUTI</b>
<b>Dimensione etica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- è un'occasione per promuovere il dialogo tra persone di diversa religione</li> <li>- offrire ai bambini orientamenti etici</li> <li>- educare all'accoglienza di tutti e alla pace</li> <li>- perché può contribuire al dialogo e alla comprensione reciproca</li> </ul>
<b>Dimensione spirituale</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- per educare i bambini alla ricerca del senso della vita</li> <li>- è un'attività che non è adeguata alle capacità del bambino</li> <li>- perché i bambini sono portatori di domande sul senso dell'esistenza</li> <li>- sostenere la dimensione spirituale del bambino</li> </ul>
<b>Dimensione culturale</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- è un aiuto alla capacità di leggere i segni del Sacro nel territorio</li> <li>- cogliere e interpretare i segni religiosi nell'ambiente</li> <li>- affrontare la religione nei suoi aspetti culturali</li> <li>- perché l'educazione religiosa offre un contributo alla conoscenza della cultura della nostra comunità</li> </ul>
<b>Dimensione introduttiva ad una fede</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- è un'attività che si propone di favorire una maturazione della fede</li> <li>- è un momento per introdurre e praticare la preghiera</li> <li>- portare i bambini a credere al Cristianesimo</li> <li>- stimolare alla pratica religiosa</li> <li>- orientare i comportamenti secondo i principi della Chiesa Cattolica</li> </ul>
<b>Relazioni dell'ER con bambini, varietà di appartenenze, contesto, altre agenzie educative</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- è un'attività che non va svolta perché non rispetta la varietà delle posizioni religiose</li> <li>- è un'attività offerta a tutti indipendentemente dall'appartenenza religiosa di ciascuno</li> <li>- perché è voluta dalle famiglie perché i bambini provengono per la maggior parte da famiglie credenti</li> <li>- per rispettare le tradizioni</li> <li>- perché lo impone la normativa.</li> </ul>

Sulla base di questo riordino di affermazioni, l'analisi statistica ha mostrato che

- la dimensione etica è quella che raccoglie il maggior addensamento di risposte;
- la dimensione culturale raccoglie un consistente addensamento di risposte ma mostra anche un certo grado di posizioni contrarie;
- la dimensione spirituale presenta posizioni differenziate;
- nella dimensione introduttiva alla fede si osservano tre addensamenti diversi: attorno al *molto d'accordo*, al *poco d'accordo* e al *per nulla d'accordo*.

In altri termini, si nota un grado di consenso elevato sulla dimensione etica che progressivamente si riduce e si differenzia quando si tocca la dimensione culturale, spirituale e introduttiva alla fede.

Anche le espressioni libere e facoltative che gli insegnanti hanno scritto nel questionario contribuiscono a comprendere il grado diverso di accordo attribuito alle dimensioni qui sopra evidenziate. Innanzitutto, spesso ricorre l'idea che l'ER è un *argomento importante e delicato*, una dimensione trasversale e *non divisa dal resto della vita del bambino a scuola*, che *professionalmente mette molte volte in crisi*. Di qui la richiesta di *spiegarsi, chiarire, sapere come s'intende l'ER* proprio per la facilità di *fraintendimenti*. Emergono due "luoghi" che consentono di *costruire chiarezza*: una formazione che sostenga gli insegnanti nel *favorire un rinnovato approccio* alla questione e il collegio insegnanti dove, a certe condizioni, è possibile sperimentare una crescita professionale relativa all'ER.

L'analisi delle espressioni evidenzia che spesso l'ER viene fatta coincidere con quella che abbiamo denominato *dimensione introduttiva alla fede*: essa si riferisce a una "dimensione privata", che "compete principalmente alla famiglia", riguarda il "credo religioso" o la "nostra religione". Se così, si spiega perché si ritenga che l'ER competa alla famiglia, mentre sarebbe proprio della scuola non l'ER ma "l'educazione morale e sociale", "la dimensione valoriale".

Un numero circoscritto di espressioni, invece, collegano strettamente la dimensione etica e valoriale, come pure i "valori religiosi vissuti nella quotidianità", dentro l'ER che la scuola può promuovere e sviluppare: si intende l'ER "non come pedissequa ripetizione di tradizioni e trasmissione di nozioni, bensì come ricerca di semplici valori oppure di quei valori religiosi che permeano ogni momento della quotidianità della scuola".

Insomma, l'indagine fa comprendere che spesso nel contenitore *educazione religiosa* si con-fondono - ossia si fondono insieme, con il rischio di confusione - dimensioni diverse. Avviando un confronto tra le quattro dimensioni, possiamo focalizzare soprattutto l'attenzione su una, che è più difficile distinguere dalle altre, ossia quella culturale.

A questo proposito, l'indagine ci consente di osservare che *la dimensione culturale* è relativa a eventi, feste, segni rischia di venire con-fusa con la dimensione introduttiva alla fede. Tale con-fusione può anche essere indotta dal fatto che gli eventi, feste e segni presi in considerazione sono solo quelli della religione di maggioranza e non quelli di altre presenze religiose. Essa ha, di fatto, alta visibilità: rischia di essere la sola dimensione visibile (ad esempio, dai genitori), mentre le dimensioni etiche e spirituale hanno bassa visibilità, ossia si giocano spesso nel rapporto quotidiano tra insegnanti e bambini. Talvolta gli insegnanti caratterizzano queste due dimensioni come "aspetti interiori", "dimensioni essenziali della religiosità" e le contrappongono alla dimensione culturale/introduttiva alla fede, ritenuta più "esteriore" e superficiale. Ha evidentemente a che fare con elementi ciclici (ad esempio, ogni anno c'è Natale) mentre le dimensioni etiche e spirituali hanno a che fare con la trasversalità rispetto ad altri obiettivi educativi e alla quotidianità, è anche costituita da segni, oggetti, simboli religiosi che si possono guardare in modo diverso. Ad esempio, per alcuni, segni, oggetti, simboli vanno evitati e sostituiti da altri segni ed oggetti o narrazioni estranei a tradizioni religiose e "apparentemente neutri", insomma "si trasformano i segni in rimandi altri": qualche insegnante si domanda a questo proposito "che senso ha festeggiare il Natale inquinandolo con la storia del folletto che va nei boschi?".

In altre situazioni, si collegano le feste e gli eventi religiosi a dei valori senza utilizzare i segni e simboli religiosi: "C'è stato qualche anno in cui non abbiamo fatto il presepe, ma abbiamo realizzato un altro percorso incentrato sul perdono (avevamo visto che per i bambini era così forte il vincere, il voler soverchiare l'altro...) e abbiamo tralasciato del tutto l'aspetto del Natale perché era più significativo seguire questa traccia: di religioso non ci sarà stato molto, però alla fine c'era il perdono, il riconoscersi nell'altro, il mettersi nei panni dell'altro... che sono dei valori cristiani". Ci può essere la situazione nella quale nella scuola "ci si limita alla coreografia, alla mera ripetizione di tradizioni" venendo così incontro anche ad un certo atteggiamento riscontrato presso alcuni genitori: "Da parte di alcuni genitori si nota un aggrapparsi ai segni esteriori... con il rischio di perdere l'essenza... come se i nuclei profondi della fede coincidessero con i segni esterni". Infine, segni e oggetti delle religioni possono essere visti anche come porte d'entrata a sentimenti e bisogni umani: "Occorre tradurre i segni e le feste religiose in racconto adatto al bambino, collegandosi al suo vissuto e decodificando a sua misura il messaggio".

Questi esiti e riflessioni hanno costituito il punto di partenza per la successiva fase di formazione e sperimentazione nelle scuole.

### ***I bambini parlano di Infinito***

*I bambini giocano in giardino. Luca, indicando in alto, dice ai suoi compagni: "Il cielo non finisce, è infinito e rotondo..."*

*Monia alza lo sguardo e risponde continuando a spalettare: "Non finisce mai, come i numeri."*

*Anche Carlo partecipa: "È l'Infinito. È molto grande. Mio papà ha il libro dei pianeti... Il mondo l'ha creato Gesù."*

*Monia interrompe il suo lavoro e con aria saputa spiega: "L'Infinito è lontano, dopo lo spazio, dove c'è la terra dei poveri, fatta di sabbie e capanne e si vede il mondo dall'alto."*

*Luca si pone dritto di fronte agli amici e afferma: "È anche la terra dei morti."*

*C'è una pausa. L'argomento s'è fatto impegnativo.*

*Carlo procede puntando sull'esperienza: "Io sono andato in aereo sopra le nuvole, si vedeva tutto bianco e non si poteva aprire il finestrino perché cadevi giù."*

*Ma Luca riporta la questione sul versante religioso: "Al di là ci sono Santa Lucia e Gesù..."*

*Ormai i tre bambini hanno interrotto il gioco e con le palette in grembo si sono messi a chiacchierare:*

*"Là c'è pure l'albero di Natale. Gesù gioca con i lego e non fa i capricci..."*

*"No. Lui è bravo."*

*"E dove vive Dio?" chiede un bambino.*

*"Vive su una grossa nuvola nel cielo, in Paradiso. Lui cammina e vola."*

*"No, vive nel presepio."*

*"No, abita in chiesa!"*

*"Vive con gli angioletti."*

*Saverio vuol mostrare le proprie conoscenze: "La Terra l'ha fatta Dio, ha detto le parole magiche..."*

*"Ma ne sapete tante di cose, bambini!" sorride la maestra.*

*"Eh, ma Dio di più!" dice Carlo.*

*Al che a Luca viene un dubbio: "Ma Dio ci è andato a scuola?"*

## La storia

### ***Cominciare a trattare una questione complessa***

L'inizio di questo percorso di analisi e ricerca è stato provocato da due fattori, uno proveniente dall'esterno della scuola e uno dall'interno. Da una parte, l'arrivo di famiglie che professavano altri culti faceva percepire in parte della popolazione il timore della perdita delle proprie tradizioni; dall'altra, nella scuola certe posizioni rispetto ad argomenti trattati un tempo con monolitica certezza si andavano sgretolando, lasciando spazio agli interrogativi sul rispetto delle diversità, sui modi per interloquire con l'altro, sui bisogni del bambino e su quelle cose che, forse, potevano essere ritenute posticce, sull'assunzione o meno delle convinzioni dei genitori immigrati e di quelli che la pensavano comunque in altro modo rispetto al consueto. Tutto questo dava vita a posizioni di energica difesa, di rimozione o di riduzione delle proposte di educazione religiosa, che nel progetto di scuola in molti casi si vedeva nominata con termini più generici. Nell'analisi dei dati e nell'interpretazione dei bisogni la città e le valli mostravano scenari distinti, specie riguardo la problematicità con cui il tema emergeva: nei grandi centri i mutamenti erano più ampi e la tensione più forte. Gli insegnanti si trovavano spesso a percorrere, più o meno in solitaria, una strada di domande che rimanevano aperte. A fronte di tale complessa realtà, nel 2001 l'Ufficio di coordinamento pedagogico generale decise di organizzare un ciclo di incontri dedicati ai coordinatori pedagogici per affrontare il tema dal punto di vista filosofico, antropologico, psico-pedagogico e normativo. Successivamente, organizzava un convegno provinciale: *"Scuola dell'infanzia e dimensione religiosa. Da identità separate a comunità plurale"*, in cui voci autorevoli sondavano la situazione e i diversi fattori. Il convegno ha rappresentato una scelta forte: una prima uscita pubblica sull'argomento, con la messa in discussione di contenuti e posizioni, e la volontà di approfondimento.

### ***Conoscere la realtà***

Nel 2002 l'Ufficio di coordinamento pedagogico generale ha costituito un *Gruppo interistituzionale*, composto da personale interno, alcuni coordinatori pedagogici, Roberto Giuliani dell'Ufficio per l'Educazione e la Scuola dell'Arcidiocesi di Trento, Ruggero Morandi, Ispettore scolastico per l'insegnamento della religione cattolica, Matteo Giuliani, docente dell'Istituto di Scienze Religiose di Trento, e Pina Tromellini, psico-pedagogista. È dentro tale *"osservatorio"* che ha preso forma un articolato progetto *"a lunga gittata"*. Si andava così a rispondere alla complessità con azioni multiple, che avrebbero permesso di costruire nel tempo strutture di pensiero e azione solide ma flessibili.

## ***Gli obiettivi del lavoro***

Il progetto si è quindi declinato in più livelli, che percorrevano più intenti:

- *di sistema*: elaborare una sorta di “mappa di orientamento”, delle linee guida condivise che potessero essere un denominatore comune per l’educazione religiosa (nel testo abbreviata anche con la sigla ER), traducendo così in azioni le indicazioni degli “Orientamenti dell’attività educativa nella scuola dell’infanzia”, in vigore in Trentino dal 1995, tenendo conto della variegata realtà sociale con cui le scuole interagiscono;
- *di approccio culturale*: ripensare le rappresentazioni abituali dell’ER e supportare gli insegnanti nel prefigurare interventi, secondo obiettivi, modalità, materiali/strumenti didattici, attuabili in riferimento a domande, sentimenti che il bambino esprime in occasioni di forte impatto emotivo e valoriale, quale la morte, la nascita, la sofferenza;
- *di progettazione didattica*: mettere in luce in che modo le progettazioni didattiche degli insegnanti possano tener conto delle dimensioni spirituale, etica e religiosa;
- *di rapporto con le famiglie*: svolgere nei confronti delle famiglie una funzione, oltre che educativa, di *costruzione di integrazione* fra punti di vista diversi.

## ***Un’indagine per conoscere***

Un primo impegno del lavoro del *Gruppo interistituzionale* è stato quello di promuovere una ricerca per conoscere approfonditamente le problematiche presenti nelle scuole, in modo da poter formulare in seguito dei percorsi formativi specifici e rispondenti.

Questa fase occupava gli anni 2003-2004.

Superando l’idea di un’indagine a campione, si è optato per una raccolta di opinioni molto ampia: un *questionario* elaborato dal *Gruppo interistituzionale* è stato somministrato a tutti gli insegnanti di ruolo operativi nelle 124 scuole dell’infanzia provinciali.

Il questionario raccoglieva elementi attorno a tre aspetti ritenuti salienti:

- la collocazione attuale dell’ER nelle prassi di lavoro;
- le difficoltà incontrate a vari livelli: con i bambini, internamente al Collegio insegnanti, con le famiglie e nella comunità di appartenenza;
- le convinzioni e i valori attribuiti implicitamente all’ER, in modo da inquadrarne la natura, le finalità e le motivazioni delle pratiche scolastiche.

L’indagine si concluse con l’elaborazione di un rapporto che dava il via alle azioni successive.

## **Le azioni**

### *Costituzione di un tavolo di lavoro stabile sul tema*

Gli esiti della ricerca hanno portato l'Ufficio di coordinamento pedagogico generale a costituire quello che sarebbe diventato il motore di tutto il lavoro, ossia un *tavolo di confronto stabile sull'ER* per l'analisi delle diverse situazioni nei Circoli e la progettazione e valutazione degli interventi formativi verso gli insegnanti. Nel corso degli anni successivi avrebbero preso forma diverse fasi operative.

### *Fase della socializzazione*

Nell'anno scolastico 2004-2005 i Collegi docenti di ciascun Circolo di coordinamento hanno avuto modo di confrontarsi sugli elementi emersi dalla *Ricerca*, con lo scopo di:

- porre basi condivise per i successivi interventi formativi di approfondimento;
- iniziare con gli insegnanti un primo livello di rilettura delle rappresentazioni agite nel campo dell'ER, che sarebbero state poi analizzate nelle *successive azioni formative*.

### *Fase della esperienze pilota*

Nell'anno scolastico 2005-2006 sono partiti in alcune zone del territorio, in forma quasi sperimentale, i primi due laboratori formativi sui temi riguardanti i bisogni del bambino e le esigenze legate all'appartenenza culturale-religiosa, con gli obiettivi di:

- sollecitare e raccogliere le domande dei bambini;
- valorizzare feste e tradizioni nell'incontro con altre culture.

Poiché il percorso formativo non si innestava su una pregressa formazione specifica per l'area religiosa, i moduli proposti, della durata di 15 ore, erano organizzati in modo consecutivo e pluriennale, così da poter accogliere sia le diverse sfaccettature dell'argomento sia le elaborazioni personali in divenire. Partendo da un'introduzione al tema si procedeva gradualmente all'approfondimento dei vari aspetti, anche in relazione alle esperienze messe in atto con i bambini. Il progetto comprendeva due filoni tematici, uno di taglio più etico/spirituale, destinato a considerare le grandi questioni correlate alla scoperta progressiva della vita umana e dell'universo: "*Raccogliere domande spontanee legate a fatti, circostanze, occasioni...*", e uno maggiormente focalizzato sulla dimensione culturale, finalizzato a trattare le questioni che nascono dall'incontro con i segni visibili delle diverse forme di vita religiosa dei credenti: "*Comporre percorsi di educazione religiosa in riferimento a feste, ricorrenze...*". Ciascun gruppo, nell'arco di un triennio, avrebbe affrontato entrambi i filoni, privilegiando però quello che risultava più consono al proprio contesto scolastico, perseguendo in ogni caso una metodologia improntata su *rispetto e ascolto*, tesa a ri-conoscere e alimentare l'intelligenza spirituale del bambino.

La religiosità e l'apertura alla trascendenza vengono infatti identificate come dimensioni connaturate all'essere umano: il bisogno del soprannaturale nasce con la persona, ma questa è solo una potenzialità, e, in quanto tale, va esplicitata ed educata. Non è opportuno entrare nei dogmi della fede, l'importante è che i bambini siano messi in grado di avvicinarsi, con semplicità e piacere, alle figure e ai pensieri che appartengono al loro contesto culturale e religioso, evitando censure tra la sensibilità religiosa e morale vissuta in famiglia e l'opera della scuola. La formazione di una sensibilità morale non precettistica e il valore della propria interiorità come luogo di dialogo con se stessi, preliminare all'incontro con l'altro, trovano dunque nell'azione educativa della scuola dell'infanzia una specifica attenzione.

Contestualmente al percorso di ricerca sul territorio, veniva portata avanti dalla Struttura un'approfondita riflessione sull'argomento, che valutava anche la pertinenza delle piste progettuali individuate per l'intervento formativo. L'analisi degli *Orientamenti* e la disamina dei Progetti pedagogici di Circolo hanno dato forma a una prima bozza di "linee guida", redatta a supporto del lavoro scolastico. Le indicazioni che ne scaturivano incidono sul percorso di ricerca: emergeva infatti la necessità di comporre in maniera armonica la dimensione culturale locale e l'apertura al mondo, la difesa del senso di appartenenza con il relativo legame alle tradizioni e il bisogno di dialogo con gli altri sistemi di senso e credenze religiose. Nel rimarcare l'attenzione al piano dei valori per "...coltivare una positiva sensibilità ai valori comuni e più ampiamente condivisibili", le "linee guida" evidenziano inoltre la necessità di distinguere il confronto con gli elementi della religione cattolica dalle finalità di adesione alla fede tipiche della catechesi ecclesiale.

#### *Fase dell'implementazione*

Nell'anno scolastico seguente, il 2006/2007, l'esperienza si è estesa a 11 gruppi, che coinvolgevano circa 200 insegnanti, impegnati ad indagare gli aspetti pedagogici correlati alla spiritualità infantile e alla dimensione simbolico/culturale dell'ER.

Il percorso veniva monitorato a più livelli: tramite il gruppo di lavoro permanente, costituito dall'equipe di progetto, e, in modo più esteso, con i coordinatori pedagogici.

#### *Fase di approfondimento e progettazione*

Nell'anno scolastico 2007/2008 sono stati affrontati approfondimenti relativi a nuclei tematici di particolare rilevanza: la nascita, la morte, la creazione, Dio.

Una specifica sezione di analisi è stata inoltre dedicata al dialogo interreligioso, con una disamina dei tre monoteismi e la ricerca di tematiche trasversali agli stessi, per una possibile declinazione in attività scolastiche.

I laboratori si configuravano sempre più quali luoghi di confronto dove venivano considerati i rapporti scuola/famiglia, le modalità di comunicazione in questo ambito e le interazioni possibili, tese alla comprensione delle azioni poste in essere. Venivano così elaborati punti di riferimento che evidenziavano una duplice funzione educativa della scuola verso il bambino e di mediazione verso la famiglia.

Infatti, se da una parte si approfondiva la capacità di sollecitare e accogliere l'espressione dei bambini, dall'altra si andavano definendo modalità di confronto tra scuola e famiglia rispetto ai temi trattati.

La funzione di mediazione verso i genitori definiva i diversi mandati:

- famiglia e comunità di appartenenza educano alla fede;
- la scuola nutre la dimensione etica, spirituale e culturale e conferma le risposte che le religioni professate dai genitori offrono alle domande dei bambini.

Particolarmente delicato è stato il tema di come trattare le differenze che generano timore e conflitti, quali i binomi ritualità/preghiera, simboli/crocifisso, dettami/cibo. Conoscevoli che l'educazione religiosa non abbraccia l'area dei simboli religiosi, soggetta a normativa, né l'area della preghiera, scelta eventualmente condivisa per "rispecchiamento" tra scuola e famiglia, gli insegnanti venivano supportati nel considerare che tali problematiche non vanno neutralizzate, bensì gestite riconoscendo le differenze. Il dialogo autentico non può prescindere dall'attenzione all'altro, dalla propensione ad ascoltarlo e comprenderlo, anche quando non se ne condividono le opinioni. Ma serve anche conoscere a fondo la propria identità e appartenenza per trovare, in un confronto rispettoso, similitudini e diversità che diventano patrimonio di conoscenza e relazione.

Un altro aspetto della funzione di mediazione è stata quella di accogliere i pensieri degli adulti, avvicinandosi alle loro domande di senso e alla difficoltà nel trattare con i figli temi quali la religione o la morte, spesso considerati quasi tabù nel nostro contesto sociale. Affiancando i familiari, aiutandoli nell'affrontare l'eventuale disagio di non sentirsi adeguati ad esprimere vicinanza vera ai propri bambini, cresceva la fiducia nella scuola e il ruolo dell'insegnante prendeva maggior credito.

Si andavano dunque ri-pensando le rappresentazioni di educazione religiosa e si prefiguravano interventi congruenti, progettati in seno ad una cornice che ne considera più dimensioni (etica-spirituale-culturale).

Scaturiva la visione di un'ER non quale sapere specialistico già dato, bensì come un approccio da costruire, che si colloca all'incrocio di sguardi e sensibilità di soggetti diversi: bambini, insegnanti, coordinatori, famiglie, comunità, istituzioni.

La progettazione intendeva pertanto costruire obiettivi condivisi, a partire da orizzonti variegati, non sottaciuti o nascosti. Non una proposta “blindata” della scuola, bensì autentico processo di coinvolgimento, espressione di accordo delle parti.

A supporto del dialogo scuola-famiglia, venivano organizzati dall’Ufficio di coordinamento pedagogico generale incontri dedicati ai genitori, ma aperti alla cittadinanza, con esperti sull’argomento, fra cui i formatori dei laboratori. I titoli - *Come accogliere le domande dei bambini sulla vita e sulla morte*, *Le tradizioni religiose e le domande dei bambini*, *Religiosità in un mondo che cambia*, *Identità e tradizione nel sentimento religioso* - richiama tutte le persone interessate a districare le questioni da preconcetti e rigidità, aprendosi a nuove prospettive.

#### *Fase della disseminazione delle esperienze*

Il 2008/09 è stato l’anno scolastico di chiusura della ricerca, l’intento diventava ora quello di diffondere le esperienze. Proseguiva il lavoro nell’ambito dei laboratori di Circolo, dove ci si prefiggeva in particolare di affrontare tre questioni rilevanti e interconnesse:

- *documentare* in funzione di rendere visibili ad altri il percorso;
- *individuare modalità di lavoro* che consentissero il passaggio della riflessione da un piccolo nucleo di insegnanti alla costruzione di riferimenti di Circolo;
- *costruire connessioni e integrazioni* tra quanto emerso nell’aggiornamento, con particolare riguardo al lavoro svolto sulla didattica.

Questa pubblicazione è uno degli strumenti pensati per questa disseminazione allargata, oltre che per permettere agli insegnanti una sistematizzazione delle articolate riflessioni affrontate nei laboratori o comunque vissute nelle scuole.

Il libro non dà voce solo agli esperti che hanno seguito i percorsi formativi, ma si compone anche di progetti, parole, pensieri di bambini, insegnanti, coordinatori. Vi compaiono infatti i contributi di numerose scuole e insegnanti che hanno saputo analizzare, ripensare e riorganizzare questo composito ambito educativo. Sono dunque anche loro, indirettamente, autori del testo, così come sono stati partecipanti attivi della ricerca, che avanzava credendo nella condivisione e nel contempo la costruiva.

Nelle prossime pagine i contenuti, le riflessioni, il senso di questo lungo, difficile, affascinante percorso.



*"Bisogna spiegarsi, no picchiarsi!"*

Grazia

## Da non perdere di vista

Presentiamo in sintesi alcuni *elementi chiave* che si sono progressivamente definiti durante i diversi confronti e approfondimenti che sono stati elaborati in questi anni tra Ufficio di coordinamento pedagogico generale e coordinatori pedagogici. Sono punti, spunti e direzioni che possono diventare per gli insegnanti strumento di lavoro nell'ambito dell'educazione religiosa. Inoltre il variegato materiale presentato in queste pagine può ispirare le progettazioni delle scuole, sostenendo la realizzazione di nuove azioni, nonché la capacità di rielaborare le esperienze. Con queste indicazioni non si intende però chiudere la riflessione, piuttosto mantenerla aperta per ulteriori sviluppi, in quello che possiamo considerare come un "cantiere aperto".

Evidenziamo i sostanziali aspetti emersi.

1. L'educazione religiosa nella scuola dell'infanzia si esprime nello sviluppo di tre componenti (o dimensioni) che fanno parte sia della religione prevalente (almeno sociologicamente), sia delle altre religioni o sistemi di credenze presenti nella propria scuola dell'infanzia:

- a) la *spiritualità*, che riguarda i significati che attribuiamo ad alcune questioni di fondo relative a chi siamo, alle origini della vita e della morte, al senso di ciò che ci accade;
- b) i *valori etici* inerenti la vita personale, sociale e il nostro rapporto con il mondo della natura;
- c) la *conoscenza* delle feste, dei segni, della storia, di personaggi della tradizione religiosa.

La terza componente - relativa alla conoscenza di storie, tradizioni, feste, personaggi della/e religione/i - viene spesso confusa con un'altra dimensione, e cioè come introduzione ad una fede, intesa come un insieme di interventi volti a educare ad una appartenenza o ad una identità religiosa. Poiché la dimensione di introduzione ad una fede non è propria del contesto scuola ma di altri (le famiglie, le comunità religiose organizzate sul territorio), occorre che gli insegnanti sappiano distinguere le due diverse dimensioni, chiarendo a se stessi e agli interlocutori come l'una sia afferente alla conoscenza e ai significati mentre l'altra sia relativa all'appartenenza.