Corso Nazionale di Aggiornamento per Idr
L'Insegnamento della Religione Cattolica nel percorso di revisione delle Indicazioni: la relazione docente-studente
Campora S. Giovanni 10-12 novembre 2008

Restituzione conclusiva sui laboratori
II parte

a cura di Cristina Carnevale

L'obiettivo di questa seconda parte della restituzione conclusiva intende sottolineare la **valenza pedagogica** dei risultati dei laboratori, evidenziando alcune **attenzioni** che gli Idr coinvolti hanno voluto avere nel considerare l'interazione educativa in uno studio di caso (prima sessione) e nell'ideare un possibile progetto in ordine alla prevenzione del disagio (seconda sessione).

A - Nell'analisi dell'interazione educativa

1) Dalle dinamiche vissute nei laboratori e dalle relazioni presentate, emerge un atteggiamento di fondo ad alta valenza educativa: **la preoccupazione di voler capire**, il desiderio di leggere dietro e dentro le situazioni, di non accontentarsi dell'apparenza, dei comportamenti e atteggiamenti ostentati dai ragazzi e dai docenti, ma di voler indagare tali fenomeni leggendoli come **"segnali" di un disagio** più profondo, nascosto, che spesso non emerge e che chiede di essere individuato e riconosciuto. **Tale atteggiamento di ricerca è già educativo**, è già strategia di relazione pedagogica, non solo rispetto al tipo di intervento che eventualmente potrebbe essere ipotizzato a favore dell'alunno/studente, ma anche e più radicalmente in relazione al docente stesso che, nel momento in cui tenta di capire, si interroga, cerca di individuare il disagio che si nasconde nelle situazioni di difficoltà, già in qualche modo è sulla strada di una maturazione personale e professionale che lo aiuterà a vivere più efficacemente la relazione educativa. Come evidenziato dal Prof. Montuschi, **fare chiarezza**, entrare nella verità di quello che sta accadendo (situazione/relazione) esplicitando anche il vissuto emotivo, è già atteggiamento pedagogico, è già occasione di crescita per l'educatore. Al docente educatore professionista **si richiede la consapevolezza, non la perfezione**. La stessa esigenza di condividere con i colleghi, di coinvolgere le famiglie, gli esperti e le altre figure educative dice il bisogno e la volontà di "capire". Capire cosa vive dentro colui che sperimenta il disagio, capire come si sta in disagio. Prima allora di ricercare strategie di intervento, si è ritenuto importante dare spazio alla **fatica del comprendere**, primo passo verso la consapevolezza che già di per sé cambia il docente, l'interazione educativa e dunque l'impatto pedagogico che segna positivamente l'alunno.

2) Altro atteggiamento che evidenzia l'attenzione pedagogica **è stato l'accettazione delle difficoltà riscontrate nell'interazione educativa**. Non c'è stato cioè un rifiuto del problema, una negazione delle difficoltà, alzando le difese, tentando di mascherare le situazioni difficili vissute dal docente in classe o imputando "facili" colpe al ragazzo, alle famiglie, agli altri docenti, ma **si è invece, in sincerità, accolto il disagio relazionale** vissuto a volte a scuola, riconoscendolo come fattore di normalità nel contesto scuola, **se si considera la complessità dell'interazione educativa**, arginando così la paura in merito e favorendo una ricerca serena e libera intorno ai criteri per un'efficace interazione educativa. Questa accettazione delle difficoltà non si è manifestata in negativo come disillusione, scoraggiamento, autocommiserazione, bensì **in positivo**, come "presa di coscienza" anche ad esempio della propria solitudine pedagogica (ciò soprattutto nella Scuola Secondaria dove più rara è la possibilità di condividere il peso della responsabilità educativa), in modo costruttivo, come riconoscimento del bisogno di aiuto che si avverte e che spinge a chiedere, ad allearsi, al "rimboccarsi le maniche", al darsi da fare per…

3) Terzo elemento dello stile di riflessione che è stato adottato nei gruppi è quello della **disposizione a** "**valutare la condotta**", intesa non in prima battuta come "condotta dello studente", bensì come "condotta scolastica nel suo insieme" (come invitava a fare il Prof. Montuschi). E' emersa cioè la disponibilità ad **autovalutarsi come docenti**, a mettere in discussione la propria condotta dal punto di vista dell'impatto educativo dell'azione d'aula, della qualità della relazione pedagogica che si vive in classe. Anche questo sforzo di riflessione sul proprio agire pedagogico ha un suo valore nel far crescere la professionalità dal punto di vista della relazione docente-studente.

4) Si è posta attenzione anche alla **dimensione identitaria dell'Idr**, alla complessità e particolarità del suo ruolo. Qualcuno ha parlato di "essere" a scuola e non semplicemente di "stare" a scuola, è coinvolta dunque la dimensione dell'identità personale dell'Idr e non solo il suo agire. Come ricordava Mons. Piero Coccia la **relazione è sempre esistenziale, testimoniale**: il nostro essere parla, lancia messaggi che possono essere educativi o diseducativi.

5) Nell'analisi dell'interazione educativa è emersa anche **un'intuizione curiosa che gioca sul fatto che spesso si dà per scontato il "mettere al centro l'alunno/studente**": in effetti, chi è "messo al centro" può anche essere considerato un "bersaglio"; allora il suggerimento è stato quello di invitare piuttosto il docente a "stare in mezzo" ai ragazzi, ad "essere in mezzo a loro" in una relazione che può essere letta in una duplice prospettiva:
   - **come relazione asimmetrica** in quanto al ruolo,
   - ma **simmetrica** rispetto al valore personale di ciascuno;
   - relazione **simmetrica** in quanto al riconoscimento rispettoso uno dell'altro (tu vali, io valgo; io sono ok, ma anche tu lo sei; non ti manipolo, non ti plagio, non ho potere su di te, non ti giudico; non ti minaccio; ti rispetto; ti do fiducia);
   - ma relazione **asimmetrica** in quanto al ruolo (ho una proposta da farti, ti offro un percorso specifico, delle possibilità di crescita; ti accompagno nella ricerca; faccio un patto con te, ecc.).

B – Nell'ideare un possibile progetto di prevenzione del disagio

Due sono le chiavi di lettura che possono aiutarci ad evidenziare la valenza educativa della seconda sessione dei laboratori.

1) La prima è che in questa seconda sessione è venuto maggiormente alla luce **lo specifico contributo dell'Ird e dell'Irc** sia nella relazione educativa che nella possibilità di proporre progetti sulla prevenzione del disagio. Nei progetti ipotizzati, infatti, è emersa la potenzialità educativa e in qualche modo "germinativa" della specifica proposta cristiana a partire dall'antropologia di fondo che la caratterizza. È **l'idea di persona** che l'Idr possiede, in quanto portatore della tradizione cristiana, che orienta il suo interagire pedagogico e l'originalità dei possibili progetti di prevenzione del disagio da lui proposti a scuola. Gli stessi **percorsi di apprendimento disciplinari, specifici di Irc** possono essere **progettati a partire dai bisogni educativi** e di prevenzione del disagio, cioè a partire dalla domanda: in quale area o dimensione personale, l'alunno/studente ha bisogno di maturare? In che modo i percorsi specifici di Irc possono andare incontro a tale esigenza di sviluppo? In questa prospettiva **l'educativo entra nel progettuale didattico** sollecitandoci a porre una questione decisiva che va inevitabilmente a ricadere sulla qualità del nostro fare scuola di Irc:
   - **"prevenire" il disagio per apprendere o "apprendere" per prevenire situazioni di disagio**?
   - desideriamo prevenire il disagio per favorire l'apprendimento, per motivare all'apprendimento?
   - O la nostra intenzione è quella di offrire percorsi di apprendimento orientati a prevenire il disagio, soccorrere le esigenze di crescita dell'alunno/studente, accompagnare nella ricerca di senso, e nella maturazione identitaria e relazionale?

2) Seconda chiave di lettura: i progetti ideati sono stati pensati **non solo per un'immediata ricaduta educativa sui ragazzi**, ma con quella saggezza e capacità di attesa, pazienza che caratterizza l'educatore, **lentezza pedagogica** messa in evidenza anche da un segno liturgico utilizzato in una delle nostre celebrazioni eucaristiche, che è stato quello del **seminare**: l'educatore è come un contadino che ha la pazienza di aspettare la maturazione, consapevole che **non tutto dipende da**

lui… Di qui **progetti di formazione rivolti ai docenti**, proposte di collaborazione con le famiglie, di coinvolgimento di altre agenzie educative. L'esigenza quindi di **lavorare prima su e con l'adulto educatore** (e quindi in primo luogo su noi stessi e con i colleghi, genitori, comunità parrocchiali, altre agenzie educative) per poi avere, a tempo debito, una fruttuosa ricaduta educativa. La lentezza paga. Il progetto a lungo termine porta i suoi frutti, anche se bisogna avere la pazienza e l'amore di aspettare.

Ed è proprio in questa prospettiva che volgiamo lo sguardo al futuro della formazione degli Idr per vedere quali sono **i passi da fare nell'area della competenza comunicativo-relazionale**:

- Quanto una crescita umana e professionale dell'Idr in campo relazionale-educativo, una formazione ad esempio sul piano della relazione di aiuto, nella "**pratica**" **della relazione di cura pedagogica**, può aprire orizzonti di speranza e offrire un contributo costruttivo nel contesto dell'emergenza educativa?
- Quanto, ad esempio, la costruzione condivisa di **strumenti di osservazione,** analisi e valutazione del nostro agire educativo-formativo possono contribuire ad un miglioramento dell'interazione pedagogica stessa?
- In che modo **una progettualità didattica fondata dal punto di vista pedagogico e orientata all'educativo secondo le fasce di età** può favorire lo sviluppo professionale dell'Idr ed incidere sulla qualità dell'Irc?

Lasciamo le risposte al cammino formativo futuro.