

Corso Nazionale di aggiornamento per 100 docenti  
di religione cattolica, "formatori dei formatori"

## L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA: UN CONTRIBUTO ALL'EDUCAZIONE DELLE NUOVE GENERAZIONI, NEL CONTESTO DELL'EUROPA

in servizio nelle scuole statali di ogni ordine e grado,  
formatori nelle singole regioni. Esercizio finanziario 2007

Assisi, 8-10 ottobre 2007

Presentazione. . . . . pag. 5

### PRIMA PARTE:

#### *I lavori del corso*

#### INTERVENTI INIZIALI

#### *Apertura dei lavori e saluti*

Mons. Giosuè Tosoni . . . . .	pag. 13
Don Vincenzo Annicchiarico . . . . .	pag. 14
S. E. Mons. Piero Coccia . . . . .	pag. 16
Dott. Luigi Calcerano . . . . .	pag. 22
Dott.ssa Rosalia Monaco . . . . .	pag. 25

#### RELAZIONI

#### *1. Stili di lavoro a confronto: quali suggerimenti per la formazione degli insegnanti?*

Prof. Matteo Cornacchia . . . . .	pag. 30
-----------------------------------	---------

#### *2. Riflessione sulle "Indicazioni per il curriculum"*

##### *Slide di presentazione*

Prof. Italo Fiorin . . . . .	pag. 40
------------------------------	---------

#### *3. Criteri per la progettazione di una buona pratica didattica*

Prof.ssa Rita Minello . . . . .	pag. 54
---------------------------------	---------

#### *4. Formare l'uomo nell'Europa della complessità*

Prof. Mauro Ceruti . . . . .	pag. 64
------------------------------	---------

## GRUPPI DI STUDIO

### **1. Condivisione e analisi della prassi didattica: traccia per i lavori di gruppo**

Prof. Matteo Cornacchia ..... pag. 76

**2. Sintesi lavori “Scuola dell’Infanzia”** ..... pag. 80

**3. Sintesi lavori “Scuola Primaria” - Gruppo 1** ..... pag. 82

**4. Sintesi lavori “Scuola Primaria” - Gruppo 2** ..... pag. 89

**5. Sintesi lavori “Scuola Secondaria di I grado” -  
Gruppo 1** ..... pag. 98

**6. Sintesi lavori “Scuola Secondaria di I grado” -  
Gruppo 2** ..... pag. 107

**7. Sintesi lavori “Scuola Secondaria di II grado” -  
Gruppo 1** ..... pag. 111

**8. Sintesi lavori “Scuola Secondaria di II grado” -  
Gruppo 2** ..... pag. 113

**9. Sintesi lavori “Scuola Secondaria di II grado” -  
Gruppo 3** ..... pag. 116

### **10. Comunicazione di sintesi del lavoro dei gruppi**

Padre Matteo Giuliani ..... pag. 119

## ALCUNE RIFLESSIONI CONCLUSIVE

Mons. Giosuè Tosoni ..... pag. 126

Don Vincenzo Annicchiarico ..... pag. 129

## SECONDA PARTE

### **La preghiera che ha accompagnato il Corso**

#### **1. Lectio divina sulla Lettera agli Efesini**

*Imparare Cristo...“Voi però non avete imparato  
così il Cristo se realmente lo avete  
ascoltato e in lui siete stati istruiti...” (Ef 4,20-21)*

Padre Firmino Bianchin ..... pag. 137

#### **2. Riflessioni per accompagnare la preghiera in sala**

*Slide di meditazione*

Prof.ssa Paola Buttignol ..... pag. 176

PROGRAMMA ..... pag. 189

**Corso Nazionale di aggiornamento  
per 100 docenti di religione cattolica,  
"formatori dei formatori"**

**L'INSEGNAMENTO  
DELLA RELIGIONE CATTOLICA:  
UN CONTRIBUTO ALL'EDUCAZIONE  
DELLE NUOVE GENERAZIONI,  
NEL CONTESTO DELL'EUROPA**

**in servizio nelle scuole statali di ogni ordine e grado,  
formatori nelle singole regioni.**

**Esercizio finanziario 2007**

**Assisi, 8-10 Ottobre 2007**





# resentazione

Per il terzo anno consecutivo il gruppo, di circa 100 docenti provenienti da tutte le regioni d'Italia, che era nato già nel 2004 con un corso: *“L'insegnamento della religione dentro la Scuola della Riforma*, tenutosi a Roma al Divino Amore, si è trovato ad Assisi per consolidare e ampliare le proprie competenze da porre al servizio degli uffici regionali e diocesani nella formazione degli IdR di ogni ordine e grado di scuola.

Nel novembre del 2005, al termine del secondo corso di formazione dal titolo: *“L'insegnamento della religione cattolica e l'attuazione degli orientamenti pedagogico-didattici indicati dalla Riforma”*, Mons. Giosuè Tosoni concludeva dicendo: *«Piano piano la macchina della formazione dei Formatori dei formatori è partita, anche la valorizzazione di questo ruolo comincia a prendere consistenza...»*

*Abbiamo fatto una bella esperienza di comunità, riunita per un momento formativo “senza confini”, inteso in senso globale e quindi anche spirituale. Il posto scelto ha dato il suo contributo. Assisi è un luogo che parla da sé, soprattutto a chi si è assunto il compito di educatore in una società come la nostra, per certi aspetti ben più preoccupante della società del tempo di Francesco».*

Le pietre forti e resistenti di Assisi, con il loro fascino antico e attuale, si sono rivelate luogo ideale non solo per riflettere, appendere e crescere come docenti in una scuola in continuo cambiamento e trasformazione ma anche per porre l'accento sulla dimensione spirituale dell'IdR che non è una componente accessoria ma costitutiva della professionalità.

Nell'anno 2006 il corso, per formatori dei formatori: *“Sviluppo interdisciplinare dell'insegnamento della religione cattolica”*, tenutosi nell'accogliente casa dei francescani della Porziuncola, *Domus Pacis*, ha visto i docenti riflettere e confrontarsi sull'identità e il riconoscimento del ruolo dei formatori e sulla progettazione e realizzazione delle Unità di Apprendimento, all'interno di una cornice che, alla scuola del libro di Giona, ha coltivato la spiritualità dei docenti stessi.

Il corso di quest'anno, *“L'insegnamento della religione cattolica: un contributo alla educazione delle nuove generazioni, nel contesto dell'Europa”*, si proponeva il triplice obiettivo di seguire con attenzione le innovazioni che il Ministero della Pubblica Istruzione sta attualmente elaborando, collocarle nello scenario educativo e culturale europeo, con un'attenzione specifica al ruolo e al profilo dei formatori dei formatori degli Idr.

Ha aperto il convegno Mons. Giosuè Tosoni, direttore del corso, che ha dato spazio e voce alla preghiera perché: «*Dopo la preghiera, tutto è più facile, anche... apprezzare e valorizzare le “sorprese”...*», prima fra tutte il nuovo responsabile del Servizio Nazionale IRC, don Vincenzo Annicchiarico, al quale è andato il ringraziamento per aver accettato l'incarico e l'augurio di: «*custodire al meglio quello che in questi anni è stato realizzato e sviluppare al meglio quello che non siamo riusciti a portare a termine*».

S.E. Mons. Piero Coccia, Arcivescovo di Pesaro e membro della Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la scuola e l'università, nel suo saluto introduttivo, ricco di qualche riferimento contenutistico, come lui stesso lo ha definito, ha ripercorso le tappe fondamentali dell'impegno educativo della Chiesa ed in particolare della Chiesa Italiana dal concilio Vaticano II attraverso i Piani Pastorali fino al Convegno Nazionale di Verona per rafforzare il concetto dell'insegnamento della religione come insegnamento teso all'educare secondo la prospettiva dell'antropologia cristiana, come del resto è detto anche nella nota "Rigenerati per una speranza viva (1 Pt. 1,3): testimoni del grande sì di Dio all'uomo" dove si dice che: «*L'impegno educativo della Chiesa Italiana è ampio e multiforme*» e si avvale tra l'altro «*dell'impegno profuso nella scuola dagli insegnanti di religione cattolica*».

Il Dott. Luigi Calcerano, della Direzione Generale per il personale della scuola, ha poi portato i saluti del direttore dell'ufficio, Dott. Giuseppe Fiori, e del capo di dipartimento, Dott. Giuseppe Casentino. Nel suo intervento ha poi sottolineato la necessità che tutte le discipline scolastiche, e dunque anche l'Insegnamento della religione cattolica, si impegnino per formare dei cittadini europei coscienti e responsabili in grado di autoprogettarsi ed autocorreggersi per essere architetti e artefici dei continui sviluppi che verranno.

È poi intervenuta la dott.sa Rosalia Monaco, in rappresentanza dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Umbria, che ha ribadito come la professionalità docente si basi sulla relazione umana, non solo nei riguardi della persona dello studente, che è al centro dell'istituzione scolastica, ma anche nei riguardi della nostra persona. Come professori e come educatori noi abbiamo il dovere di curare anche l'aggiornamento e dunque la nostra professionalità; l'insegnante, infatti, non è un impiegato statale, ma è un ricercatore statale, è una persona in altre parole che, con il suo lavoro quotidiano, cerca di migliorare e rendere perfettibili le direttive e le indicazioni proposte.

Ha aperto i lavori del corso il Prof. Matteo Cornacchia, docente di educazione degli adulti presso l'Università di Trieste, che ha seguito il gruppo nazionale dei formatori fin dal primo anno di Assisi. Nella sua relazione: "Stili di lavoro a confronto: quali suggerimenti per la formazione degli insegnanti", ha sottolineato il

fatto che: *«Il Corso Nazionale di Assisi di quest'anno si caratterizza soprattutto per una precisa proposta metodologica e per lo spazio dedicato ai laboratori/lavori di gruppo. Si tratta di una scelta in linea con il cammino di questi anni, durante i quali la nostra riflessione si è progressivamente spostata dal sapere (la Riforma, gli OSA, le Indicazioni, ecc.) al saper fare (il nostro ruolo di formatori dei formatori). Ritengo significativo – ha detto – il fatto che negli anni, corso dopo corso, abbiamo affinato la nostra capacità di lavorare in gruppo e di coniugare la proposta all'ascolto, l'azione alla meditazione, la progettualità alla riflessione».*

Ha quindi puntualizzato alcuni nodi cruciali della formazione continua e del compito dei formatori come costruttori di opportunità che debbono valorizzare l'esperienza favorendo il raccontarsi per mettere in atto apprendimenti situati, in una pratica di condivisione e co-costruzione dei significati.

Il Prof. Italo Fiorin, docente di Didattica e Pedagogia Speciale presso l'Università LUMSA di Roma – Facoltà di Scienze della Formazione, con la relazione **“Appunti per la riflessione sulle indicazioni”**, ha illustrato la struttura delle nuove “Indicazioni per il curriculum”, la cornice culturale che le sostiene e le implicazioni per l'Irc, sottolineando che esse: *«non vengono proposte con l'idea che debbano durare il più lungo tempo possibile, ma viene fissata una data di scadenza molto precisa e ravvicinata: due anni. In questo periodo le scuole avranno modo di approfondirne l'impianto, di metterlo alla prova dell'aula, di verificarne aspetti positivi e limiti».*

La Prof.ssa Rita Minello, Docente di analisi delle Interazioni educative presso l'Università di Venezia – SSIS, nella sua relazione, **“Criteri per la progettazione di una buona pratica didattica”**, ha precisato la definizione di buone pratiche e la necessità anche per gli IdR di passare, proprio attraverso le buone pratiche, da una comunità di apprendimento, cioè di insegnanti che si aggiornano e si formano, ad una comunità di pratica, cioè ad un gruppo professionale di insegnanti che sanno valorizzare le esperienze, evidenziarne i punti critici e i punti di forza, contestualizzarle e costruire insieme nuove prassi educativo-didattiche.

Nella seconda giornata, il prof. Mauro Ceruti ha inquadrato la scuola italiana ne: **“L'Europa delle complessità”** e, facendo un puntuale excursus storico, è giunto alla conclusione che: *«In Europa l'unitas multiplex, l'unità nella molteplicità, non è l'eccezione ma la regola. E oggi i progetti formativi per nuove generazioni di nuovi cittadini europei non possono che prendere le mosse dal riconoscimento di questa condizione, intesa come una delle migliori risorse per una convivenza che non sia semplicemente tolleranza, bensì tessitura di patrimoni comuni».*

I laboratori, coordinati dal Prof. Matteo Cornacchia insieme alla prof. Rita Minello e a P. Matteo Giuliani, hanno visto protago-

nisti gli IdR in uno scambio di esperienze su tematiche centrali ed essenziali nell'IRC e in un confronto delle medesime con i criteri di valutazione delle buone pratiche. Dopo la restituzione, in assemblea, dei lavori di gruppo, P. Matteo Giuliani ha commentato ciò che era emerso in cinque punti fondamentali: una buona prassi è una prassi contestualizzata, si presenta come esperienza educativa intenzionale, richiede un'ideazione dei percorsi d'aula, è aperta al rapporto con le altre discipline, con l'istituzione scuola e con il territorio, ricerca l'efficacia della mediazione. Ha poi indicato due spunti operativi, uno riguardante il ruolo del docente che: *«Facilita, offre opportunità di apprendimento, non trasmette dei saperi preconfezionati, ... è una persona che riflette, ed è capace di collaborare, di cambiare prassi, di comunicare con i colleghi di religione e anche di altre discipline»*; e uno riguardante il ruolo dei formatori per i quali ha detto: *« Potremmo dire il tutto con la frase del primo gruppo della primaria: "Faremo così rientrando in diocesi", che è come dire che utilizzeremo nell'attività di formazione dei colleghi, metodologie di tipo laboratoriale, poco o per nulla strutturate, valorizzeremo l'autobiografico, perché l'autobiografico ha la funzione della chiarificazione in ordine al proprio servizio, alla propria professione e ha la funzione di chiarificare anche chi si è dentro la professione, non solo pedagogica-didattica ma anche educativa nel suo complesso»*.

A conclusione del corso, Mons. Giosuè Tosoni ha offerto all'assemblea alcune riflessioni retrospettive per un bilancio del cammino fatto, sottolineando come: *«Siamo passati dal capire come si fa ad impostare una buona prassi all'avvio di uno scambio di esperienze didattiche, iniziato in questo Corso e che richiederà di svilupparsi negli anni, a vantaggio di tutti gli Idr d'Italia.... Un conto, infatti, è spiegare come si fa ad impostare una Unità di apprendimento, per esempio, e un conto è raccogliere degli elaborati di Unità di apprendimento, valutarli e quindi metterli in circolo, a servizio di tutti gli Idr, in modo che abbiano a diventare confronto operativo per una riproposta in aula non meramente esecutiva ma creativa, dentro cioè contesti culturali, scolastici ed anche ecclesiali diversi»*.

Ha poi dato rilievo alla straordinaria opportunità offerta da questo corso alla dimensione spirituale degli Idr, con due iniziative particolarmente significative: la *Lectio* sulla lettera agli Efesini, guidata da Don Firmino Bianchin, che: *«ci ha permesso di incontrare i primi passi dello sviluppo del cristianesimo, dentro il carcere di una vita ormai ridotta all'essenziale, per non confondere gli aspetti marginali da quelli centrali»* e la visita a Santa Chiara e l'incontro con Sr. Veridiana che nelle sue risposte ci ha fatto osservare: *«come nella vita conti sì mettere in atto dei progetti, realizzare degli obiettivi, ma conti soprattutto constatare ogni giorno che Dio ci ama e ci vuole portare alla pienezza della sua vita, fatta vicina a noi nell'umanità del Signore Gesù»*.



Don Vincenzo Annicchiarico ha offerto invece all'assemblea le conclusioni prospettive indicando alcuni obiettivi da perseguire tra i quali: *«Una partecipazione degli insegnanti di religione al lavoro di ricerca introdotto dal Ministero con le nuove indicazioni»* e, per quanto riguarda il Regolamento dell'Obbligo, un impegno a: *«prenderne atto e partire da qui per rivedere il primo biennio di questa scuola, nel tempo e nelle modalità che il Ministero della Pubblica Istruzione predisporrà»*.

Nel corso degli anni gli IdR Formatori dei Formatori hanno imparato a stimare la formazione come incontro di esperienze diverse che arricchiscono, accrescono la professionalità, aiutano a costruire un bagaglio comune, sempre incrementabile, di competenze didattiche, pedagogiche e disciplinari assolutamente scientifiche ma anche profondamente umane e cristiane che possono diventare un lievito importante nella scuola italiana.



**Prima Parte:**

# **I LAVORI DEL CORSO**





# Interventi iniziali

## Apertura dei lavori e saluti

Giosuè Tosoni, Direttore del Corso



Buongiorno e benvenuti al Corso nazionale per “formatori dei formatori”, che si svolge ancora qui ad Assisi. È sempre un piacere ritrovarci.

Come al solito per prima cosa diamo silenzio e voce alla preghiera. È il Signore la nostra speranza, la nostra compagnia principale, la ragione profonda della nostra vita e del nostro impegno come Idr; anche quest’anno con l’aiuto di Paola e padre Firmino.

Dopo la preghiera, tutto è più facile, anche condividere prospettive di vita e progetti di lavoro che comportano impegno e tanta responsabilità. È più facile apprezzare e valorizzare le “sorprese” che questo Corso di aggiornamento saprà metterci davanti. Si vive senz’altro di memoria, ma più di futuro, che per la scuola in Italia va ben oltre una constatazione, arrischia addirittura di diventare una faticosa normalità.

Quest’anno sul tavolo delle camere abbiamo trovato, in anticipo su tempo, alcuni segni che esprimono l’accoglienza del Servizio Nazionale: una serie di immagini del “Cantico delle creature” ed un liquore tipico di Assisi; lo spirito e il corpo congiuntamente chiamati in causa.

E c’è anche un’altra novita: sul tavolo della sala delle riunioni c’è il nome del nuovo Responsabile nazionale per l’Irc, nella persona ben conosciuta e molto apprezzata, soprattutto per il suo stile di accoglienza e di saluto, di don Vincenzo Annichiarico, finora Responsabile regionale Irc delle Puglie. In questo modo unendo ancora di più l’Italia, che va appunto dal Friuli alla Puglia. A lui un grande benvenuto e l’augurio di buon lavoro in un compito oneroso e delicato nel contempo, dove però non è solo, ma in compagnia di tanti collaboratori, ad iniziare da suor Feliciano, una garanzia per il Servizio. Prendiamo atto volentieri, con sentimenti di riconoscenza e con un atteggiamento di massima collaborazione, che la chiesa, nel caso specifico la Segreteria generale della Cei ed il suo presidente, per quanto possibile cerca di destinare alla guida di Uffici centrali rilevanti e di evidente attualità persone generose e competenti.

Grazie, don Annichiarico, per aver accettato questo compito. Lascio ora la parola a te con un augurio tutto personale: che tu sappia custodire al meglio quello che in questi anni è stato realizzato e che tu sappia sviluppare al meglio quello che non siamo riusciti a portare a termine, accompagnando con passione, intelligenza e creatività il nuovo che la scuola continua ad esprimere e che la chiesa dopo Verona è chiamata a concretizzare. A te, quindi!

## Saluto ai partecipanti di Vincenzo Annichiarico, Responsabile del Servizio Nazionale IRC



Carissimi,

desidero salutarvi non solo con il rispetto dovuto alla dignità umana di ciascuno, ma con la consapevolezza di avere di fronte persone che condividono un cammino che ha come comune denominatore la passione educativa per le giovani generazioni, mutuata dal nostro Signore Gesù e spesso ricordata dal Papa e dai nostri Vescovi. Saluto particolarmente S.E. Piero Coccia, Arcivescovo di Pesaro e membro della Commissione Episcopale per l'Educazione, la Scuola e l'Università, i rappresentanti del Mpi, Dott. Luigi Carcerano della Direzione generale per il personale della scuola, che rappresenta il Direttore Generale Dott. Giuseppe Fiori, il Direttore scolastico della regione Umbria, dott. Nicola Rossi, i relatori ed esperti che saranno man mano presentati.

Questo Corso, come quelli precedenti, vuole essere un momento importante non solo per l'attualità del tema e l'autorevolezza degli invitati, o per la competenza dei relatori e la presenza di voi insegnanti di religione cattolica provenienti da tutte le Regioni d'Italia, ma anche per operare fruttuose convergenze in vista di una qualificazione sempre più adeguata di voi insegnanti che nelle singole realtà locali svolgete un ruolo di proposta formativa e di coordinamento.

Attivare la necessaria padronanza nel processo pedagogico-didattico che corrisponda alle Indicazioni della riforma scolastica in atto, vedrebbe un IRC che apporta un contributo significativo nella costruzione di opportune proposte educative e pedagogico-didattiche, in stretta collaborazione e con l'apporto delle altre discipline, sempre nel rispetto dello statuto epistemologico della stessa disciplina IRC.

Lo scorso 10 settembre, ho gradito leggere nella lettera alla Scuola del Ministro Fioroni questa espressione: il futuro del nostro

Paese passa attraverso le aule di scuola. Quest'anno scolastico, dice il Ministro, comincia con la pubblicazione delle indicazioni per il curriculum del primo ciclo e con il decreto sull'innalzamento dell'obbligo di istruzione a 16 anni. Pertanto l'attenzione è tutta centrata sul fatto che nelle scuole del primo ciclo si potenzi lo sforzo perché i bambini e i ragazzi acquisiscano quelle basi essenziali per proseguire con successo gli studi e perché si cerchino tutte le strade per garantire ai nostri giovani l'acquisizione di quei saperi e di quelle competenze necessarie per la crescita personale e per la realizzazione di un proprio costruttivo progetto di vita. Quindi affermare che il compito della scuola è quello di educare-istruendo implica una grande sfida: quella della scoperta del senso profondo di quel che si fa, che avviene mentre si acquisiscono saperi e competenze; solo così sarà possibile accompagnare i ragazzi nella costruzione della propria identità e del proprio futuro (Cfr. FIORONI G., *Lettera alla scuola*, in: [http://www.pubblica.istruzione.it/news/2007/saluto\\_ministro\\_07.shtml](http://www.pubblica.istruzione.it/news/2007/saluto_ministro_07.shtml), 05.10.07).

Quanto detto e sperato dal Ministro è stato sempre tenuto presente dal Servizio nazionale IRC, soprattutto nell'organizzazione di Corsi di Aggiornamento; qui permettete di rivolgere ancora un grazie ed un saluto speciale a mons. Giosuè Tosoni.

Come ex direttore regionale, posso dire che tutto questo è stato tenuto presente anche a livello regionale nell'organizzazione della formazione permanente degli IdR; e qui desidero ringraziare i Responsabili regionali presenti.

Risulta, però, altrettanto evidente che le innovazioni introdotte dalle nuove indicazioni nazionali ci invitano ad una "taratura" del lavoro compiuto. Il Corso di aggiornamento intende perciò, accompagnare gli sviluppi della riforma scolastica, consolidando il confronto con il contesto culturale e sociale nel quale oggi la Scuola è chiamata ad esprimersi, tenendo presente anche l'apertura all'Europa, inserendosi in maniera attiva nel territorio sulla linea di quanto già espresso dalla legge dell'autonomia. Ciò comporta una riflessione sotto vari aspetti come: la dimensione antropologica, biblico-teologica, culturale, il dialogo interdisciplinare e anche interreligioso, in modo da elaborare proposte pedagogico-didattiche significative aventi confacenti modalità di valutazione.

Questi sono contenuti che da una parte tendono a rendere fruttuose le Indicazioni della riforma scolastica in atto e dall'altra mettono in luce lo specifico dell'IRC e quindi dell'attività didattica dell'IdR.

Auguri di buon lavoro!



Saluto tutti e ringrazio della vostra presenza, anche a nome della Commissione CEI per l'Educazione, la Scuola e l'Università.

Un saluto particolare poi lo rivolgo a tutti i componenti del Servizio Nazionale IRC: è un'equipe che lavora con impegno e con intelligenza.

Sento poi di dover fare un ringraziamento carico di riconoscenza profonda e sentita, anche a nome della Commissione Educazione Cattolica, Scuola ed Università della Conferenza Episcopale Italiana, a Mons. Giosuè Tosoni.

Lui ci ha accompagnato in questi cinque anni che sono stati particolarmente fruttuosi per IRC, trovandosi questo settore in una condizione particolare, quasi in una congiuntura storica. Nel mondo della scuola ci sono state innovazioni notevoli: la legge dell'autonomia, la Riforma scolastica, l'immissione in ruolo dei docenti di IRC, ecc. In questa stagione, particolare per l'IRC, Mons. Tosoni ha lavorato con passione, dedizione, competenza e sacrificio. Credo che tutti noi siamo a lui, in qualche modo, debitori. Il lavoro che ha fatto don Giosuè è stato molto proficuo per varie ragioni, ma anche perché è riuscito a creare intorno a sé e all'ufficio, un'ampia e qualificata collaborazione di esperti. Lo ringraziamo di cuore e sappiamo anche di poter contare su di lui e sulla sua esperienza per il futuro.

Mentre ringraziamo Mons. Tosoni, rivolgiamo un saluto carico di augurio anche a don Vincenzo Annicchiarico.

Don Vincenzo lo conosciamo da tempo, sappiamo della sua disponibilità e delle sue qualità. Egli viene in CEI, già con un bagaglio di esperienza alle spalle, viene con molto entusiasmo e a lui siamo grati per aver accettato l'incarico di Direttore del Servizio Nazionale per l'IRC.

Mons. Giosuè nel saluto ha fatto un riferimento specifico, dicendoci che don Annicchiarico dovrà conservare e, nel contempo, sviluppare tutto il lavoro che l'ufficio ha fatto in questi anni. Credo proprio che siamo nella linea giusta.

Accompagniamo don Vincenzo non solo con la stima e la simpatia, ma anche con la preghiera e con il contributo di idee e di collaborazione operativa.

Fatta questa premessa doverosa, ma soprattutto sentita, arrivo subito al nostro Corso.

Oggi diamo inizio a un Corso di aggiornamento per formatori dei formatori, siamo al quarto Corso con questa tipologia. Ci siamo



trovati nel 2004 a Roma, ci siamo ritrovati qui ad Assisi nel 2005, lo scorso 2006 e poi quest'anno 2007.

Questo lavoro di aggiornamento e di formazione, certamente è un lavoro che è partito da lontano e continua in maniera quanto mai spedita e mirata.

Quest'anno il Corso dei Formatori per Formatori ha un triplice obiettivo su cui concentrare i nostri lavori.

Il primo obiettivo è quello di seguire con attenzione tutte le innovazioni del Ministero della Pubblica Istruzione e qui ringrazio il Dott. Calcerano per la sua presenza. Ci siamo già visti a Roma in altre occasioni. La sua è una presenza qualificata, tesa a dare contributo costruttivo per la formazione della persona. Poi un altro obiettivo, che questo Corso si propone, è quello di collocare l'insegnamento della religione cattolica dentro lo scenario educativo europeo. Questo è un dato non solo importante, ma decisivo. Decisivo nella misura in cui il discorso educativo, con la sua configurazione, nel contesto culturale europeo, ha bisogno di un retroterra e di una base culturale quanto mai robusta, proprio per evitare tutte quelle derive di cui Benedetto XVI ci dà ampia e ripetuta lezione. Da ultimo questo corso ha anche un terzo obiettivo, quello di formare sempre più i formatori dei formatori, con una ricaduta a livello regionale, e a livello di chiese locali. Io vedo che questa ricaduta comincia a cogliersi con segni evidenti. Sono certo che questa esperienza sta già producendo i frutti a vantaggio delle chiese locali.

A me è stato dato il compito di fare un saluto introduttivo anche con qualche riferimento contenutistico. Allora mi chiedo come collocare l'IRC nel contesto europeo specie come contributo per la formazione dell'uomo? Se dovessimo partire un po' da lontano dovremmo dire che la Chiesa Italiana in questi ultimi quaranta anni è stata ed è una Chiesa quanto mai viva ed impegnata nel tradurre concretamente gli orientamenti del Concilio Vaticano II dentro il contesto culturale italiano, con particolare attenzione alla formazione e all'educazione. La Chiesa Italiana nel suo cammino post-conciliare costantemente si è rifatta agli insegnamenti del Concilio, soprattutto a quelle quattro e magnifiche costituzioni che sono i quattro capisaldi del Concilio stesso: la *Dei Verbum*, la *Sacrosanctum Concilium*, la *Lumen Gentium*, e la *Gaudium et Spes*.

Voi mi direte: «Ma tutto questo che c'entra con il nostro Corso?». Tutto questo c'entra perché se la Chiesa Italiana in questi quaranta anni si è data dei piani pastorali e, nell'intermezzo dei piani pastorali decennali è riuscita a creare anche dei convegni ecclesiali nazionali di rilievo e di spessore, è perché alle spalle ha come orizzonte di inizio, e davanti a sé come orizzonte di prospettiva, il Concilio Vaticano II dove il fattore educazione è una delle costanti.

Nel 1971 i vescovi italiani fecero un documento che oggi ricordiamo con ammirazione anche per il suo senso profetico, dal ti-

tolo “Vivere la fede oggi”. In quel documento così importante, oggi rivalutato, i Vescovi dicevano che «l’Italia è un paese più di praticanti che di credenti». Da lì partì la forte spinta della Chiesa Italiana per elaborare piani pastorali decennali in attuazione del Concilio Vaticano II. Essi sono iniziati negli anni settanta con “Evangelizzazione e sacramenti”, ed il convegno di Roma del ’76; poi sono proseguiti negli anni ottanta con “Comunione e comunità” ed il Convegno di Loreto dell’85; negli anni novanta con “Evangelizzazione e testimonianza della carità” ed il Convegno di Palermo del ’95, e negli anni 2000 con “Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia” ed il Convegno di Verona nello scorso ottobre 2006.

A seguito di questo impegno della Chiesa Italiana nell’ultimo decennio e a seguito anche di tutti quei contributi che sono emersi in maniera così vivace e, debbo dire, molto costruttiva a Verona, la Chiesa Italiana ha pubblicato un testo che è la recente Nota Pastorale del dopo Verona, dal titolo un po’ succoso: “Rigenerati per una speranza viva (1Pt. 1,3): testimoni del grande ‘sì’ di Dio all’uomo”. In questo testo che è stato elaborato dalla Segreteria Conferenza Episcopale Italiana ed approvato poi in sede di Assemblea Generale, c’è un riferimento esplicito all’IRC. Al capitolo 3 il testo parla della necessità per la Chiesa Italiana di rendere visibile il grande «sì» della fede, riallacciandosi a quello stupendo discorso fatto dal Papa il 19 ottobre 2006 a Verona. Benedetto XVI con un intervento non solo magisteriale ma magistrato, sintetico, chiaro e carico di contenuti ben compaginati, un intervento certamente di carattere teologico, antropologico ed ecclesiologicalo, richiamava alla Chiesa Italiana tre grandi priorità che l’attendono: l’educazione, la testimonianza della carità e la responsabilità nel campo civile e politico. Quel discorso è stato ripreso dalla Nota della CEI e sviluppato.

Il capitolo terzo della Nota parlando delle grandi sfide che attendono la Chiesa Italiana, al n. 17 cita la sfida educativa, precisando: «*L’impegno educativo della Chiesa Italiana è ampio e multiforme e poi si avvale della crescente responsabilità di molte famiglie, della vasta rete delle parrocchie, dell’azione preziosa degli istituti religiosi, delle aggregazioni ecclesiali dell’opera qualificata delle scuole cattoliche e di altre istituzioni educative e culturali, dell’impegno profuso nella scuola dagli insegnanti di religione cattolica*». Dunque la Nota colloca i docenti di RC dentro un contesto preciso che è quello del cammino della Chiesa Italiana, la quale sente di dover rendere visibile il grande «sì» della fede, raccogliendo le varie sfide che la società e la cultura italiana di oggi lanciano. Soprattutto la sfida educativa. Dunque c’è una contestualizzazione chiara dell’IRC in cui si dice che gli insegnanti di religione hanno svolto e stanno svolgendo un’opera quanto mai preziosa e carica di responsabilità.

E allora come collegare tutto ciò con il Convegno che oggi inizia?

Il collegamento avviene nella misura in cui riusciamo sempre più a convincerci che l'insegnamento della religione cattolica è un insegnamento teso all'educare. Di questo siamo tutti convinti!

Però su questo ritorno dell'educare voi sapete che ci sono anche tante posizioni, espresse anche in maniera terminologica differenziata che poi includono dei contenuti altrettanto differenziati. C'è qualcuno che parla di "emergenza educativa", c'è qualcun altro che parla di "urgenza educativa", c'è chi parla di "disfatta educativa". Sono definizioni che contengono comunque una verità di base: la questione educativa è una questione che ci interpella tutti in termini di urgenza, forse anche di emergenza. Non dimentichiamo che la questione educativa interpella la Chiesa da sempre, sia a livello di continuità come anche di nuove problematicità dovute a situazioni storiche nuove ed inedite.

È altrettanto chiaro che il discorso educativo, che coinvolge anche l'insegnamento della religione cattolica, include in sé tante altre questioni connesse ai rischi dell'educare: quello dell'indottrinamento, dell'addestramento, dello scetticismo a motivo della crisi dell'autorità, quello dello sviluppo delle virtualità naturali in forma neutrale ecc... Sono tutti rischi connessi alla cosiddetta questione educativa.

Ma quale è il nodo centrale della questione educativa che coinvolge anche l'IRC?

È il nodo dell'educazione come relazione. Se perdiamo di vista questa realtà, la questione educativa non solo corre rischi, ma viene affogata e risucchiata da essi.

Dobbiamo, allora, qui riprendere il discorso del Papa, quando a Verona ha ricordato a tutti noi che l'*ex-ducere*, l'educare, è una relazione tra una domanda, che sorge soprattutto di fronte alle grandi problematiche della vita, e una risposta o proposta che viene fatta da una comunità o da singole persone perché il soggetto possa poi fare le proprie scelte in termini di libertà. Dunque, allora, l'*ex-ducere* presuppone questa relazione. Relazione di domanda e di risposta, affinché il soggetto arrivi a una scelta fatta nella libertà.

La comunità cristiana, che cosa ha da dire a proposito di questa relazione educativa? Qual è la sua specifica proposta?

Certamente la proposta della comunità cristiana è quella che va a coinvolgere la questione antropologica. È vero che la questione pedagogica-educativa ha tutta la sua valenza e importanza, però a monte, proprio per quel discorso di relazione, c'è una questione più ampia che è quella dell'antropologia, la visione che noi abbiamo dell'uomo, della sua natura, del suo destino ultimo. Non basta parlare solo di mediazione pedagogica. Occorre affrontare, proprio in contestualità, la questione antropologica. E noi, come cristiani, a questo riguardo possiamo e dobbiamo dare il nostro contributo, perché abbiamo una visione antropologica chiara, propria e specifica.

Ci inseriamo nel discorso dell'educazione, anche a livello europeo, con questo contributo specifico di tipo antropologico.

Ma quale è la specificità della proposta cristiana a livello antropologico per costruire l'uomo europeo?

È quella proposta che ci fa vedere l'uomo come persona. Voi sapete che in tutta la tradizione del pensiero greco l'uomo non viene definito come persona, ma al massimo come psiche. Platone diceva che ciascuno di noi è come un burattino costruito dagli dei; Aristotele aggiungeva che era convinto che le stelle e i corpi celesti fossero superiori all'uomo; Plotino diceva che l'uomo non è il migliore degli esseri viventi. Dunque c'è tutta una tradizione di pensiero ellenico, che non depone a favore della centralità, dell'essenzialità e della specificità dell'uomo inteso come persona.

Chi è che segna la svolta, in questa tradizione del pensiero occidentale, in termini decisivi?

È il cristianesimo che introduce l'interpretazione biblica dell'uomo come persona definendola come relazionalità e dandone le motivazioni. La prima motivazione è derivante dalla definizione dell'uomo come "*imago Dei*", immagine di Dio. L'immagine di Dio implica la relazione trinitaria, dove l'elemento che fa la differenza è la sussistenza dovuta alla relazione. Ma oltre alla categoria biblico-teologica dell'*imago Dei*, il cristianesimo ci offre anche un'altra categoria teologica che serve ancora di più per definire l'uomo come persona e cioè la categoria del *Logos* che si fa carne. Quando l'uomo, attraverso Gesù Cristo, entra in questa realtà relazionale dove, la realtà ultima del limite della morte viene assorbita e viene recuperata nella prospettiva della risurrezione, il discorso relazionale dell'uomo diventa di absolutezza. Infatti in questa prospettiva il discorso della relazione diventa il discorso della comunione e della comunione piena. Il cristianesimo ha queste due grandi categorie biblico-teologiche con cui affronta l'antropologia e con cui definisce l'uomo nella sua relazionalità che diventa comunionalità.

E allora il cristianesimo che contributo può dare a livello europeo nel definire l'uomo?

Il nostro contributo è nel concetto di persona. Un concetto, però non astratto, ma che ha delle consequenzialità estremamente concrete nella quotidianità. Infatti quando noi definiamo l'uomo come individuo, ci sono alcune conseguenze: quando lo definiamo come persona, ce ne sono delle altre.

Carissimi amici, qui il discorso pedagogico e della mediazione pedagogica, deve fare i conti con quello dell'antropologia cristiana che si pone sullo scenario europeo con un suo specifico contributo: il soggetto inteso come persona.

A questo punto è chiaro che anche a livello europeo, nonostante la tradizione storica e culturale così segnata dalla presenza del cristianesimo, intervengono oggi altre visioni dell'uomo, altre

antropologie. A questo riguardo apro una parentesi. Oggi tutti parlano di etica condivisa e di *ethos* condiviso. Ma se non c'è un'antropologia condivisa, nemmeno l'*ethos* condiviso può stare in piedi. Tutto parte a monte per arrivare a valle.

Oggi sullo scenario europeo certo ci sono anche altre interpretazioni antropologiche che hanno meno valenza storica di quella cristiana, però ci sono. E allora qual è l'elemento che potrà fare la differenza tra l'antropologia cristiana ed altre visioni antropologiche? L'elemento che farà la differenza è senz'altro una verifica sul campo delle varie antropologie attraverso la categoria della totalità.

La visione cristiana della persona come diceva Mounier, include una relazione che l'uomo mette in atto per realizzare se stesso su tre livelli: in altezza (la trascendenza), in larghezza (la dimensione orizzontale), in profondità. Solo in un confronto serrato, potremo cogliere la specificità dell'antropologia cristiana perché solo in essa la relazionalità diventa comunione con la totalità. Solo il cristianesimo ci dà una visione della totalità dell'esistenza dentro cui la persona umana si colloca, si coglie, si identifica in pienezza relazionale.

Voglio terminare leggendovi un passaggio tratto dal testo uscito poco fa di Angelo Scola, Cardinale di Venezia, e del filosofo Giovanni Reale *"Il valore dell'uomo"*. Reale si interroga e dice: *«Il concetto cristiano di persona è stato oggi del tutto smarrito. Ma perché siamo giunti a questo punto? La ragione è quella che sta alla base anche di tanti altri problemi: la dimenticanza del messaggio delle Scritture, la sua conoscenza troppo spesso superficiale, quando addirittura non errata. L'affermazione che l'uomo è stato fatto ad immagine e somiglianza di Dio ha infatti un significato assai più profondo e più complesso di quanto in genere si pensi ..... Senza uno stretto legame tra un tu e l'io non si costituisce la persona. Questo va detto in particolare nel rapporto dell'io con il tu che non è solamente orizzontale, l'uomo con l'uomo, ma che deve essere anche verticale per adempiere alla totalità dell'esistenza, il rapporto quindi dell'io con il Tu supremo, che è Dio»*. Sartre diceva, e concludo, che quando non c'è questa relazione siamo nell'inferno. Affermava Sartre: *«Che cos'è l'inferno? Non lo avrei mai creduto. Vi ricordate? Lo zolfo, il rogo, la graticola. Tutte buffonate! L'inferno sono gli altri»*. Ma perché Sartre arriva a questa conclusione? Perché non ha una visione dell'uomo come persona che è specifica del cristianesimo.

Allora io mi auguro che questo Convegno veramente aiuti tutti a entrare sempre più nella passione per l'uomo, l'uomo come persona. Il vostro contributo sarà certamente decisivo non solo per i vostri alunni, non solo per le vostre

e chiese locali, ma anche per la costruzione dell'uomo come persona nello scenario europeo. Buon lavoro.



Come è stato detto, sono Luigi Calcerano della Direzione Generale per il personale della scuola che è diretta da Giuseppe Fiori. Vi porto il suo saluto. Purtroppo Fiori, come pure il Capo Dipartimento Giuseppe Cosentino, che pure vi saluta, è ostaggio dei collaboratori di Padoa Schioppa per la messa a punto della Finanziaria. Avrebbe voluto essere presente, ma non ha potuto.

Sono felice di essere io la voce della Direzione, perché come è stato ricordato, è il mio ufficio ad occuparsi, per parte del Ministero, dell'organizzazione di queste attività. E mi fa piacere essere qui anche per il tema che è stato scelto, perché sono queste le occasioni in cui mi ritaglio dei piccoli momenti di aggiornamento che non siano semplicemente la contabilità, la gestione amministrativa, l'organizzazione...

Dato che Sr. Feliciano mi ha ammonito a non limitarmi a un saluto, mi permetterò di fare qualche flash, spero pertinente, che mi viene dalla mia esperienza di organizzatore ministeriale di numerose attività sull'educazione alla cittadinanza europea e alla cittadinanza in generale.

Perché negli ultimi anni il Ministero, con la nostra Direzione proprio, col mio ufficio, ha offerto alle tematiche dell'educazione alla cittadinanza uno spazio operativo alle scuole, abbastanza libero, non direttivo, non blindato nei contenuti, per permettere loro di insegnare, col collaudato strumento della ricerca-azione, cosicché gli operatori scolastici potessero essere protagonisti di un diverso modo di ripensare gli stessi rapporti fra educazione e società. Ed è certo che, a scuola, in una dimensione trasversale che coinvolge tutte le discipline, e quindi ovviamente anche quella dell'insegnamento della religione, si deve promuovere un'educazione alla cittadinanza, una nuova cittadinanza che è quella europea. Certamente non per fornire orientamenti ideologici o suggerire precise soluzioni tecnico-politiche, ma per favorire la maturazione dei cittadini coscienti e responsabili, senza indottrinamenti, come ha bene accennato Mons. Coccia.

E questo specialmente dato il momento che in Europa stiamo vivendo. La costruzione dell'Unione Europea che demolisce i confini che c'erano e costruisce veramente un concetto nuovo di cittadinanza, dove, per esempio, il *civis* non si contrappone più all'*hostis* o al *peregrinus*, o all'*hospes* o all'*extraneus*, perché tutti tendono a collocarsi in quanto *concittadini* all'interno di un concetto di cittadinanza di cui le mura della città e i confini fortificati e vigilati dei

vecchi Stati, del vecchio concetto di Stato, diventano espressione tendenzialmente solo simbolica, perché stentano a rappresentare del tutto il limite stabilito.

Insomma, tutto il processo di integrazione ruota intorno all'esigenza della formazione del cittadino europeo. La cittadinanza non assume solo valore simbolico, diventa un concreto fattore costitutivo dell'Unione perché, a ben vedere, l'educazione alla cittadinanza europea presuppone la definizione della condizione del cittadino, la sua integrazione culturale e politico-sociale, le tutele del suo operare nella società. Quindi, da una parte le cittadinanze locali e nazionali e dall'altra la cittadinanza del mondo, il cosmopolitismo che ormai si svolge sempre meno, ma che nella società globale sarebbe opportuno ricordare come anche la cittadinanza dovrebbe essere globale.

Se poi l'educazione consiste nella capacità dell'individuo di autoprogettarsi e autocorreggersi, nella capacità di cambiare se stessi, dopo aver appreso conoscenze e aver acquisito competenze, gli studenti che si avvicinano all'educazione alla cittadinanza europea e alla disciplina dei diritti umani, cito Steiner, non devono vedere se stessi come "novizi" che entrano in una "congregazione" di idee e di istituzioni stabilite, persino congelate, ma piuttosto come architetti e artefici dei continui sviluppi che verranno. Questa è la prima citazione del mio intervento. In realtà, in questi incontri, come Dirigente e organizzatore, non ho mai potuto plausibilmente sconfinare nel terreno degli esperti, tanto meno potrò farlo oggi. E anche per questo, visto che le citazioni mi piacciono molto e le raccolgo, mi sono poggiato spesso nei miei discorsi di introduzione o conclusione sulle spalle dei migliori che ci hanno preceduto e su certe affermazioni che mi sembravano potessero sintetizzare il concreto atteggiarsi di un progetto che era sostanzialmente libero, che poi ogni scuola lo poteva sviluppare in una direzione oppure in un'altra. Alcune citazioni, alcune espressioni sapienziali, ben si prestano, tra l'altro, a dar conto di questi orizzonti di significati e di valori che sono tanto complessi e tanto articolati. Quindi me ne servivo, anche per alleggerire la fatica di ascoltare e me ne servo ora, per obbedire a Sr Feliciano, ma non annoiarvi troppo.

Voglio ricordare, in primo luogo, come nell'antichità c'era già che, come Diogene, diceva che la sola vera cittadinanza è quella che si estende al mondo intero. Anche questo è un discorso che a quei tempi era bizzarro e che adesso invece comincia ad avere una significanza interessante. Un'altra, particolarmente suggestiva, la traevo e l'ho tratta per voi da l'*Heautontimorumenos* di Terenzio. Quando il personaggio di Menedemo chiede a Cremete di non intramettersi nei suoi affari, Cremete risponde con una frase che per secoli è stata ripetuta e apprezzata. Sant'Agostino ne è autorevole testimone e ci dice che ai suoi tempi, quindi qualche secolo dopo la commedia, la

gente applaudiva nei teatri la pronuncia di questa frase. Ed è una frase che ancora può sommariamente compendiare tutta l'azione dell'educazione alla cittadinanza e dell'impegno cui il Ministero ha chiamato operatori scolastici e studenti: *"Homo sum, humani nihil a me alienum"*, una frase che letteralmente si traduce con *"Sono un uomo e niente di ciò che è umano mi è estraneo"*, ma che più liberamente si può intendere *"un uomo non può non preoccuparsi di ciò che accade ad un altro uomo e non essere solidale con lui"*.

Quando volevo sintetizzare i lineamenti del nuovo concetto di cittadinanza europea, un concetto di cittadinanza che porta con sé un senso di appartenenza cementato da una rete di diritti e doveri positivi, che è fondato sul lavoro, che è animato da valori dei diritti umani, dalla cooperazione, dalla partecipazione attiva di tutti i cittadini, e poi pace, libertà, uguaglianza, eccetera, parafrasavo il Presidente Jimmy Carter, sostenendo che si poteva dire che non è stata l'Unione Europea a inventare i diritti umani, ma che, a ben vedere, sono stati i diritti umani che hanno inventato l'Unione Europea. Poi a volte mi riferivo alla citazione di un europeo, un grande autore inglese, che piaceva tanto ad Ernest Hemingway, che come sapete è un grande scrittore americano. È una citazione che è ricordata solo nella sua ultima parte, in genere, e che invece, nella frase precedente, scolpisce i perché di quella solidarietà attiva che era ed è alla base del progetto che il Ministero propone e che deve esistere tra i cittadini dell'Unione Europea e tra loro e tutti gli altri uomini, una interdipendenza reciproca che è il valore che unisce nella diversità. Ve la leggo: «Nessun uomo è un'isola intero in se stesso. Ogni uomo è un pezzo del continente, una parte della terra. Se una zolla viene portata dall'onda del mare, l'Europa ne è diminuita, come se un promontorio fosse stato al suo posto, o una dimora amica, o la tua stessa casa. Ogni morte di uomo mio diminuisce, perché io sono partecipe dell'umanità; e così non mi andare a chiedere per chi suona la campana. Essa suona per te».

Un'altra citazione apprezzata è quella di uno scrittore arabo, che considera l'educazione alla cittadinanza e ai diritti umani in Europa, come una prosperità da far fruttare, un talento da non seppellire, ma da valorizzare. Dice così: «Esiste una prosperità, una fortuna europea, che si chiama libertà, libertà di pensiero e di azione, libertà di circolazione e di opposizione. L'Europa non ha raggiunto facilmente questo stadio, questa sua prosperità, ci sono voluti milioni di morti, di terribili guerre lunghe e crudeli, ci sono voluti scioperi, manifestazioni, movimenti di resistenza, sono serviti molti sacrifici per far sì che oggi un giovane diciottenne possa svegliarsi ogni mattina domandandosi quale futile attività intraprendere in quella giornata».

Spesso mi capitava di sostenere che l'educazione alla cittadinanza europea era rilevante proprio perché l'Europa ha bisogno di



credere in se stessa e nella sua originalità, nel progetto originale che la unisce. Deve ritrovare le sue ragioni originarie e le sue motivazioni profonde e non meramente economiche. Deve esercitare lo spirito critico, prendendo atto delle contraddizioni e delle inquietudini che sono presenti e rilevanti.

A proposito delle contraddizioni, nei seminari che facevo per l'educazione alla cittadinanza europea, molti facevano domande puntute sul contrasto che c'era fra la critica alla Costituzione, che facevano anche molti dei relatori che chiamavamo, e la necessità di promuovere sia l'Europa che la Costituzione. Io una volta ho ascoltato a Messina il mio amico Fiorin, che credo verrà anche qui, e da allora gli rubo una citazione molto bella che riguarda il principio che il meglio è il nemico del bene. Subito dopo, visto che la mia cultura è di uno che si occupa di fiction, di gialli, mi veniva in mente un film di Almodovar, che molti di voi avranno visto: "Tutto su mia madre". Nel film, una donna confessa in un teatro di essersi rifatta il naso, i seni e non so che altro, perché voleva essere autentica. E continua: «Volevo somigliare al sogno che avevo di me». Forse dobbiamo renderci conto che è necessario e giusto essere in questa Europa, ed intervenire su questa Europa, per renderla autentica come il sogno che abbiamo di lei.

Grazie dell'attenzione e buon lavoro.

## Rosalia Monaco, Rappresentante Ufficio Scolastico Regionale per l'Umbria



Buongiorno a tutti. Vi porto, ovviamente, il saluto da parte del Direttore Generale, che contava di essere qui con voi per dare inizio a questo importante Corso di formazione, ma per un impegno a cui non poteva non essere presente, ha mandato me.

Mi dilungherò meno del dott. Calcerano sulle possibilità, sulle intenzioni e sulle motivazioni che il Ministero sta portando avanti da anni, ma sicuramente come collega e facente parte di un'organizzazione scolastica che si sta rinnovando, vorrei dire qualche cosa; anche se mons. Piero Coccia mi rubato tutto il discorso della relazione umana che è fondamentale a livello professionale per tutti i docenti, e quindi ovvierò nella menzione di alcune indicazioni che ci vengono dal Ministero proprio su questo, perché lo diamo per scontato.

La professionalità degli insegnanti si basa sulla relazione umana, non solo nei riguardi dello studente, che è al centro delle nostre attenzioni scolastiche, ma anche del genitore, del personale

che collabora con i docenti e soprattutto nei riguardi di noi stessi quali professori e educatori: noi abbiamo il dovere di curare con l'aggiornamento la nostra professionalità, sul piano relazionale e sul piano normativo.

Contemporaneamente, quindi, vorrei completare il quadro normativo fatto dal dott. Calcerano sulle attività del Ministero nell'ambito dell'aspetto pedagogico di attualità.

Il Ministro Fioroni sta offrendo alla scuola italiana un disegno che ridarà, a lungo termine, dignità e valore all'istruzione e alla formazione dei giovani, declinando le competenze in uscita dal I e II ciclo di istruzione, e ricomponendo le educazioni in un unico filone, il cui nucleo è il ristabilire il clima di legalità e convivenza democratica (linee guida sulla cittadinanza e quindi sulla convivenza democratica ottobre 2006); il ristabilire il rispetto delle regole, contenendo le trasgressioni che purtroppo sono sempre più frequenti, anche le più gravi (febbraio 2007, quando si sono istituiti presso ogni regione gli osservatori per la legalità); creare un clima di benessere organizzativo, garantendo un modello, per i ragazzi, che vada nella direzione della salute nel personale e nel sociale (piano del Benessere a scuola-aprile 2007); infine, la cura per la solidarietà e la tolleranza (linee guida per l'educazione alla pace ottobre 2007).

Cerchiamo di capire qual è il filo rosso che lega tutti questi atti normativi, che in qualche modo ci indicano la via professionale da percorrere, pur sempre nell'ambito della nostra autonomia professionale ed organizzativa propria dell'istituzione scolastica; infatti il DPR 275/99, il regolamento per l'autonomia scolastica, fa emergere un fatto molto importante: la scuola è luogo di ricerca e di sperimentazione.

Questo vuol dire che l'insegnante non è solo impiegato statale, ma è un ricercatore, è una persona che, con il suo lavoro quotidiano, cerca di migliorare e rendere perfettibili quelle che sono le aberrazioni sociali di cui oggi siamo partecipi, attraverso la grande sofferenza con cui l'individuo lotta per l'affermazione della propria personalità, scevra da ogni condizionamento, specialmente quelli dettati da un consumismo sfrenato e da una comunicazione speculatrice.

Penso che un quadro siffatto, anche se delineato in generale, sia esauriente per quello che può essere un'indicazione professionalizzante, anche per i nuovi docenti, che si trovano per la prima volta in un'organizzazione complessa; ma il discorso educativo stesso è un discorso complesso, perché segue delle regole, ma tiene conto degli errori e così facendo, in un vero processo sperimentale di crescita, ci si cambia insieme, docenti e discenti, in una situazione dinamica di evoluzione, anzi di coevoluzione.

Sappiamo benissimo che la giurisprudenza scolastica a volte ci porta, quotidianamente, a far fronte a delle emergenze; ecco per-

ché si confonde il discorso pedagogico con quello organizzativo istituzionale, ma in realtà quello che si chiede oggi all'insegnante è di mantenere una coerenza personale-professionale che possa permettere a tutta la società di attuare un quadro generale calandolo nelle realtà locali.

Ringrazio moltissimo la Conferenza Episcopale soprattutto per la sua lungimiranza, perché è importante, in questo momento, formare i docenti non solo nel quadro della didattica in Italia, ma risulta necessario formarli ed indurre un innalzamento di qualità della professionalità docente nel quadro delle indicazioni europee.

Il discorso sulla cittadinanza e sulla convivenza democratica, infatti, include il punto di vista del formare i ragazzi che oggi si trovano come cittadini di un luogo, come cittadini di tutto il mondo; significa "globalizzare" il discorso pedagogico alla ricerca di un nuovo umanesimo, che sia spendibile nella "responsabilità", nel senso etimologico della parola: rispondere con abilità, che è richiesta ad ogni cittadino nel risolvere problemi, nell'aver cura di una coesione sociale variegata e poliedrica e con abilità, ad essere protagonista non solo dei fatti legati al luogo di nascita e crescita, ma ai problemi legati al tutta la terra.

Concludo questa breve riflessione, notando il fatto che siamo nella Domus pacis di Assisi, la casa della pace, e quindi mi piacerebbe lanciare un messaggio che ritengo fondamentale per la vita professionale di un insegnante.

Le stesse linee guida per l'educazione alla pace, firmate dal Ministro Fioroni la settimana scorsa durante la giornata Nazionale della Pace sono un esempio di come gli insegnanti possano assumere un ruolo fondamentale nella società attuale.

Il 4 ottobre 2007 durante la festa di San Francesco, Patrono d'Italia, che vede ogni anno l'unione della laicità e della Chiesa nella celebrazione di questa festività, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Umbria, su delega del Ministero della Pubblica Istruzione, si è assunto l'impegno di sollecitare la scuola, ponendola in prima fila, al dialogo ed alla fratellanza, come momento conclusivo di un percorso durato un anno, che ha visto 10.000 alunni, portare avanti dei progetti, che hanno visto la partecipazione attiva e il coinvolgimento di piccoli e grandi con una motivazione importante che è appunto quella della pace.

In quest'ottica quindi, i professori, indicati come facilitatori di pace, vengono chiamati al dialogo per testimoniare a scuola. Ma infatti non poteva che essere interpretato in questo modo: la pace e il dialogo sono temi intrinseci ad ogni discorso educativo.



# R elazioni

---

- Stili di lavoro a confronto:  
quali suggerimenti per la formazione degli insegnanti?
- Riflessione sulle "Indicazioni per il curricolo"
- Criteri per la progettazione di una buona pratica didattica
- Formare l'uomo nell'Europa della complessità



# Stili di lavoro a confronto: quali suggerimenti per la formazione degli insegnanti?

MATTEO CORNACCHIA

Docente di educazione degli adulti, presso l'Università di Trieste

Dove eravamo  
rimasti...



Il Corso Nazionale di Assisi di quest'anno si caratterizza soprattutto per una precisa proposta metodologica e per lo spazio dedicato ai laboratori/lavori di gruppo.

Si tratta di una scelta in linea con il cammino di questi anni, durante i quali la nostra riflessione si è progressivamente spostata dal sapere (la Riforma, gli OSA, le Indicazioni, ecc.) al saper fare (il nostro ruolo di formatori dei formatori). Ritengo significativo il fatto che negli anni, corso dopo corso, abbiamo affinato la nostra capacità di lavorare in gruppo e di coniugare la proposta all'ascolto, l'azione alla meditazione, la progettualità alla riflessione.

Il connubio teoria-prassi non è certo una novità per chi si occupa di formazione (e non ci riferiamo soltanto agli adulti), ma rimane, ancora oggi, un obiettivo imprescindibile, che segna continuamente la rotta di chi è chiamato a formare o, per dirla con Malcom Knowles, a facilitare gli apprendimenti altrui.

A partire dal lavoro che ci attende in questi tre giorni e da quanto abbiamo già fatto in questi anni, proviamo allora a tracciare un bilancio, ovvero qualche essenziale considerazione di rotta sugli stili di lavoro acquisiti e cui ambire e su quella professionalità di "formatori dei formatori" che fin dall'inizio ha rappresentato il contesto di sfondo a questo nostro ritrovarci e incontrarci.

Come spunto iniziale vorrei partire da un racconto, molto noto nella letteratura e nei manuali di educazione degli adulti:

*Un illustre Professore, dovendo tenere una lezione sulla "gestione efficace del tempo" ad un master, illustrò agli esterrefatti corsisti il seguente esperimento:*

*da sotto al tavolo il docente tirò fuori un grande recipiente di vetro e lo posò delicatamente davanti a lui. Poi tirò fuori una dozzina di grossi sassi grandi all'incirca come delle palle da tennis ed uno ad uno li mise delicatamente dentro il vaso.*

*Quando questo fu riempito fino al bordo e fu impossibile aggiungere anche un solo sasso, si rivolse ai suoi allievi e domandò: "Questo vaso è pieno?". Tutti, ovviamente, risposero "Sì". Attese qualche secondo e aggiunse: "Davvero?"*

*Allora si piegò di nuovo e questa volta tirò fuori da sotto al tavolo un secchio di sabbia. Con delicatezza versò la sabbia nel vaso. La sabbia andò a riempire gli spazi tra i grossi ciottoli e la ghiaia. Ancora una volta domandò: "Questo vaso è pieno?". Questa volta, senza esitare ed in coro i suoi allievi risposero: "No!". "Bene!", soggiunse il vecchio professore. E come ormai si aspettavano i suoi prestigiosi allievi prese la brocca dell'acqua che stava sul tavolo e riempì il vaso fino al bordo. L'anziano professore alzò allora gli occhi verso il gruppo e domandò: "Quale grande verità ci dimostra questo esperimento?". Il più furbo, il più audace dei suoi allievi, ripensando all'argomento del corso rispose: "Dimostra che anche quando si crede che la nostra agenda sia completamente piena, ci si possono aggiungere altri appuntamenti, altre cose da fare". "No", rispose il vecchio professore, "Non è questo. La grande verità che quest'esperimento ci dimostra è la seguente: se non si mettono per primi i sassi più grossi all'interno del vaso, non ci si potrà mettere tutto il resto in seguito".*

*Ci fu un profondo silenzio, mentre ciascuno prendeva coscienza dell'evidenza di questa affermazione.*

*L'anziano professore disse allora: "Quali sono i sassi più grossi nella vostra vita? La vostra salute? La vostra famiglia? I vostri amici e le vostre amiche? Realizzare i vostri sogni? Fare ciò che vi piace? Imparare? Difendere una causa? Essere rilassati? Darsi il tempo? O cose del tutto diverse? Quello che dobbiamo ricordarci è l'importanza di mettere per primi nella propria vita i SASSI PIÙ GROSSI, altrimenti si rischia di non riuscire a fare ... la propria vita. Se si dà priorità alle minuzie (la ghiaia, la sabbia) ci si riempirà la vita di inezie e non si avrà a sufficienza del tempo prezioso da consacrare alle cose importanti. Allora non dimenticate di porvi la domanda: 'Quali sono i SASSI PIÙ GROSSI nella mia vita?' E poi metteteli per primi nel vostro vaso".*

*Con un cenno amichevole della mano l'anziano professore salutò il suo auditorio e lentamente uscì dall'aula.*

## Costruttori di opportunità

Cominciamo con il considerare il significato di ciò che chiamiamo "formazione continua" o "formazione permanente". Più volte, in passato, abbiamo ricordato quanto la formazione in servizio e, in generale, la formazione degli adulti siano diventate una priorità nei programmi di governo di tutti i paesi del vecchio continente e della stessa comunità europea. Dalle conferenze di Amburgo e Lisbona alla pubblicazione dei cosiddetti libri bianchi, fino al più recente *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente* del 2000, gli anni Novanta hanno segnato una convergenza d'intenti circa l'educazione lungo tutto l'arco di vita quale fondamentale ed urgente obiettivo del nuovo millennio<sup>1</sup>. Tuttavia, a volte, questa in-

<sup>1</sup> In Italia le indicazioni comunitarie sono state recepite soprattutto attraverso il Patto del Lavoro del 1996 e con la successiva legge 196/97 con cui si è iniziato il processo di integrazione fra sistemi formativi (scuola, formazione professionale, lavoro).

tensa produzione ha creato anche qualche confusione nei termini e nelle espressioni.

Parlare di *educazione permanente* significa riferirsi all'insieme delle opportunità educative che si possono sviluppare lungo l'intera esistenza degli individui, in una logica processuale. La formazione e l'apprendimento, in altri termini, non si realizzano in fasi o segmenti a sé stanti (la scuola, la formazione professionale, la formazione nelle organizzazioni di lavoro), ma piuttosto in un continuum, un processo in cui tali aspetti si intrecciano e interagiscono sia nelle diverse stagioni della vita, sia nella diversità dei luoghi (Alberici 2004).

Allo stesso modo, ciò che chiamiamo *educazione degli adulti* richiama la costante potenzialità di apprendimento propria della condizione adulta e indica tutte quelle circostanze che inducono gli adulti a rivedere il proprio ruolo, i propri compiti, in relazione a se stessi e agli altri, indipendentemente dall'intenzionalità di definire luoghi e/o occasioni specifiche di formazione (Demetrio 1997, Alberici 2004).

Queste precisazioni ci sono utili per sgombrare immediatamente il campo da un rischio ricorrente per chi si occupa di processi formativi con adulti: ovvero quello di considerare l'intervento formativo come la pronta risposta ad un bisogno rilevato, per risolvere un problema specifico o colmare una determinata carenza. Se le cose andassero in questi termini saremmo nel campo delle formule magiche, non delle esperienze pedagogiche. Il giogo dell'immediata spendibilità e dell'utilità, al quale troppo spesso viene costretta la formazione, pare davvero poco coerente con il significato originario del *formare*, legato alla tradizione filosofica della *bildung*, ove il dare forma ambiva al raggiungimento, per l'uomo, della sua migliore forma interiore, in senso spirituale, culturale ed umano, attraverso l'arte, la storia, la cultura (Gennari 1995, 2001; Desinan, 2002).

Pertanto, la prima riflessione che mi sembra importante condividere riguarda il nostro ruolo di formatori e il significato da attribuire alle proposte formative che avanziamo: non siamo chiamati a fare gli insegnanti degli insegnanti, né a risolvere problemi altrui; non siamo consulenti né taumaturghi; il nostro ruolo, semmai, è quello di *costruttori di opportunità* che, come tali, saranno vagliate, accolte o rifiutate, ma pur sempre consegnate alla responsabilità del formando: sarà lui a collocarle all'interno della propria storia di vita, a valutarne la coerenza con il percorso intrapreso, a considerarle parte integrante di quel *continuum* che è racchiuso nell'espressione *formazione permanente*.

Ovviamente il nostro impegno va riposto nella costruzione di opportunità potenzialmente significative; tale costruzione, che è frutto della professionalità del formatore, pur nella diversità dei contesti e nella molteplicità delle variabili in gioco, ha evidente-



mente una sua ratio: ed è su questa che ci confronteremo di qui in avanti.

Già lo scorso anno abbiamo avuto modo di sottolineare come nella formazione degli adulti la principale risorsa a disposizione del formatore sia l'esperienza. La vicenda del Professore e del vaso ci è utile anche in questo senso: per molto tempo, infatti, la metafora del "vaso da riempire" è risultata molto efficace per descrivere i processi di istruzione e formazione. Si trattava, in effetti, di una sorta di tra-passo o, meglio ancora, tra-vaso di nozioni da una fonte (l'insegnante) ad un destinatario (il discente). Se il modello in questione nasconde già molte insidie quando è accostato all'insegnamento scolastico, diviene decisamente inappropriato se i protagonisti del processo formativo sono gli adulti. In un testo di qualche anno fa, Piero Romei raccoglieva lo sfogo piuttosto significativo di una insegnante: «Passo il mio tempo ad occuparmi di organizzazione: la mensa, la biblioteca, la ricreazione, le uscite, le compresenze, e non me ne resta più per il compito principale, che è educare»<sup>2</sup>. In questo caso oggetto della lamentela è la mancanza di tempo, quasi fosse un caso ideale per il corso sulla "gestione efficace" del nostro Professore. Evidentemente i sassi grandi, ovvero l'educare e l'insegnare, non sono stati collocati per primi nel vaso, ed ora risulta molto complicato trovargli lo spazio di cui necessitano. Ma il problema, a pensarci bene, riguarda anche gli spazi mentali da riservare ai contenuti, alle cose veramente importanti da sapere e custodire e che hanno un legame più diretto con la formazione.

Proprio perché attori nel tempo della complessità, gli adulti oggi sono pieni di troppe cose, di troppi attrezzi e strumenti che non servono a comprendere e a relazionarsi con il presente e con chi lo abita. La mente degli adulti è così piena di contenuti, ideologie, preconcetti che non c'è più spazio per il nuovo, per ciò che può accadere. La realtà ha bisogno di spazi di possibilità dove potersi esprimere. La formazione non è necessariamente finalizzata a riempire o ad aggiungere: con gli adulti, molto spesso, risulta essere molto più produttivo "svuotare". Si tratta cioè di concepire la formazione come un momento, un'opportunità appunto, utile anche a fermarsi e riflettere, a prendersi il tempo necessario. Questa idea di svuotamento, ad esempio, include la possibilità di rivedere e rileggere l'esperienza passata e di partire da essa in prospettiva di crescita e cambiamento. Con una importante avvertenza, tuttavia: lo svuotamento di cui stiamo parlando non ha nulla a che vedere con l'approccio clinico;

<sup>2</sup> P. ROMEI, *Guarire dal mal di scuola*, La Nuova Italia, Firenze 1999, p. 15.

non è una terapia di gruppo, né una pratica di mutuo-auto-aiuto. Ciò di cui si parla, e che è alla base di molte concezioni sull'apprendimento adulto<sup>3</sup>, è una lettura introspettiva finalizzata alla ricerca dell'essenziale. In un contesto che abbiamo detto essere caratterizzato dall'obsolescenza delle informazioni e delle proposte, risulta fondamentale anche "saper selezionare", stabilire scale di priorità, saper individuare, appunto, ciò che è ritenuto essenziale ed irrinunciabile. La formazione può connotarsi anche in questo senso e forse, nella società del rischio, dell'incertezza, della complessità, del frammento, è opportuno che segua proprio questa direzione. L'insegnamento della religione, poi, ha elementi di ulteriore criticità; ormai li abbiamo più volte indicati e riconosciuti: il tempo (poco) a disposizione, il faticoso riconoscimento della professionalità dell'IdR, il dover fare i conti con l'esercizio di scelta di studenti e famiglie, l'elevato numero di classi che solitamente vengono affidate ad un unico IdR,... e stiamo solo parlando di questioni funzionali e organizzative, senza entrare nel merito dei contenuti, dei programmi, della didattica, della valutazione. Questo quadro, che già conosciamo bene, avvalorata la necessità di proposte formative che diano modo agli IdR di ricercare l'essenziale: per la loro professionalità, per il servizio che rendono ai ragazzi e alle loro famiglie.

### L'importanza di raccontarsi

La pratica dello svuotamento ha però bisogno di adeguati strumenti. Le opportunità di cui dovremmo essere costruttori devono dare modo agli IdR di raccontarsi e raccontare. Le pratiche formative con persone adulte, ricorda Knowles, si caratterizzano per il forte bisogno, da parte dei discenti, di offrire agli altri un proprio contributo, la propria esperienza, anche le proprie difficoltà e bisogni, in un processo di co-costruzione della conoscenza. «Gli adulti – scrive Knowles – entrano in un'attività di formazione con un'esperienza che è maggiore di quella dei giovani, ma anche di qualità diversa. [...] Questa differenza in quantità e qualità del vissuto esperienziale comporta numerose conseguenze per la formazione degli adulti. Da una parte, assicura che in ogni gruppo di adulti ci sarà una gamma più vasta di differenze individuali che nel caso di un gruppo di giovani. Qualsiasi gruppo di adulti sarà più eterogeneo. [...] Dall'altra significa che in molti casi le risorse di apprendimento più ricche risiedono nei discenti stessi. Di qui la maggiore enfasi posta nella formazione degli adulti sulle tecniche esperienziali – tecniche che si rivolgono all'esperienza dei discenti, come di-

<sup>3</sup> Tanto per citarne alcune, ricordiamo il modello andragogico di Knowles, il paradigma riflessivo di Schon, la ricerca attorno all'idea di competenza di Meghnagi e, in tempi più recenti, il suggestivo approccio autobiografico di Duccio Demetrio.

scussioni in gruppo, esercizi di simulazione, attività di problem-solving, metodo dei casi e metodi di laboratorio – rispetto alle tecniche trasmissive. [...] Questo fatto – prosegue Knowles – implica che in ogni situazione in cui l’esperienza degli adulti viene ignorata o svalutata, essi sentono questo fatto come un rifiuto non solo della loro esperienza, ma di loro stessi come persone»<sup>4</sup>. Questa valorizzazione dell’esperienza non può che avvenire attraverso il racconto se non addirittura attraverso la scrittura, legittimando così quel filone dell’apprendimento adulto che chiamiamo “autobiografico”. Si tratta di un orientamento centrato su pratiche riflessive, narrative, reciproche e che si caratterizza per la presenza di alcuni criteri generali (Formenti 1998):

- la fiducia nella competenza dei soggetti (*criterio dell’autonomia organizzativa*);
- il riconoscimento dei processi di apprendimento intrinseci, auto-generanti, soprattutto nelle condizioni e fasi di “transizione” (*criterio della rilevanza autobiografica*);
- la circolarità e la reciprocità costruttiva tra ricerca e formazione, tra processi di costruzione di senso ed esperienza vissuta (*criterio dell’interdipendenza apprenditiva*);
- la revisione del ruolo e della funzione dell’educatore/formatore, non più istruttore, trainer, insegnante, ma animatore, facilitatore, accompagnatore di apprendimenti autodiretti (*criterio della leadership creativa*).

Una significativa conferma di quanto stiamo sostenendo giunge anche dal versante istituzionale, ed in particolare da chi, in questi anni, ha dimostrato non solo grande attenzione per la questione della professionalità docente, ma anche concreta vicinanza alle istanze dell’IRC e degli IdR: il dott. Cosentino, infatti, nell’accompagnare un documento sulla formazione degli insegnanti a pochi giorni di distanza dalla pubblicazione della L. 53, scriveva: «La formazione va pertanto impostata in funzione della creazione di un ambiente di apprendimento capace di promuovere una riflessione guidata tra professionisti adulti, ai quali non vanno proposte modalità trasmissive – peraltro ritenute inadeguate per gli stessi studenti – ma offerti strumenti teorici per consentire un confronto con le esperienze professionali maturate da ciascuno. In altre parole la formazione deve centrare la sua attenzione non tanto sui “contenuti” da trasmettere al docente da formare, ma sullo sviluppo e facilitazione degli apprendimenti da parte degli stessi, sulla base della riflessione comune circa le “pratiche” effettive della comunità professionale»<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> M. KNOWLES, *Quando l’adulto impara. Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano 1973, pp. 78-79-80.

<sup>5</sup> G. COSENTINO, *La «questione» della professionalità docente*, in AA.VV. “La formazione degli insegnanti nella scuola della riforma”, Annali dell’istruzione, Le Monnier, Roma 2003, p. 82.

La rielaborazione delle esperienze, il racconto come pratica di condivisione e co-costruzione dei significati, il lavoro e l'interazione di gruppo finalizzati alla ricerca dell'essenziale formativo: sono questi alcuni dei principali stili di lavoro o, meglio, lo stile di lavoro con cui misurarsi nel nostro ruolo di formatori-costruttori di opportunità. Ora si tratta di tradurre tale approccio anche all'interno dei corsi locali, regionali e diocesani, strutturandoli come autentiche opportunità di apprendimento riflessivo e situato.

Prima di trarre le indicazioni operative conclusive, però, è bene soffermarci per un attimo su ciò che chiamiamo *apprendimento situato* e che è alla base del discorso che stiamo conducendo. Tanto per avere le coordinate essenziali, ci collochiamo in quella parte di letteratura psico-pedagogica di orientamento "costruttivista", secondo cui il soggetto partecipa attivamente alla costruzione della propria conoscenza. Nella teoria dell'apprendimento situato l'apprendimento non si configura come una pratica individuale e isolata, ma si costruisce nell'esercizio dell'esperienza quotidiana, attraverso attività sociali e di partecipazione ove assumono grande importanza la costruzione di significati, il confronto con il contesto, con l'esperienza, in un processo complesso fatto di attori, azioni e situazioni (Lave e Wenger 1990). Lungi dall'essere considerato un atto meramente cognitivo e trasmissivo, l'apprendimento situato è soprattutto il frutto di pratiche sociali in un contesto. Questa è anche la ragione per cui tale approccio ha avuto molta fortuna nel campo dell'educazione degli adulti: perché le organizzazioni di lavoro (e fra esse non possiamo non includere la scuola) si presentano come contesti ideali di apprendimento dal momento che offrono quotidianamente opportunità di risoluzione dei problemi attraverso lo scambio, la condivisione, il confronto, l'interazione sociale.

Concepire la formazione degli insegnanti secondo l'approccio situato significa:

- *ritenere l'apprendimento una pratica fondamentalmente sociale*: l'apprendimento non è un processo separato dalle nostre relazioni sociali; nella vita di tutti i giorni ma, soprattutto, nelle organizzazioni di lavoro molte occasioni di apprendimento ci vengono indirettamente offerte dal confronto e dallo scambio con gli altri: «il funzionamento di un ufficio, di un negozio o di un'organizzazione è sempre basato sulla condivisione e distribuzione sociale delle competenze e conoscenze, piuttosto che sulla somma dei singoli funzionamenti individuali»<sup>6</sup>;
- *ritenere che la conoscenza sia integrata e distribuita nella vita della comunità*: molto spesso le informazioni di cui abbiamo bisogno o le soluzioni che stiamo cercando sono molto più vicine di quanto

<sup>6</sup> C. Zuccheromaglio, *Vygotskij in azienda*, Carocci, Roma 2004, p. 50.

si possa immaginare e non richiedono necessariamente l'intervento di un esperto; fra di noi arriviamo a sviluppare e condividere modi di parlare e pensare, credenze, valori proprio in funzione della nostra partecipazione ad attività comuni; quelle che chiamiamo *comunità di pratiche* si caratterizzano proprio in base ai modi condivisi con cui si svolgono specifiche attività e non tanto per le caratteristiche dei singoli membri che le compongono (Zucchermaglio, 2004);

- *considerare l'apprendimento come un atto di appartenenza*: se l'apprendimento è considerato una pratica sociale, è evidente che per apprendere risulta fondamentale sentirsi parte integrante di una comunità. La principale differenza tra apprendimento passivo e apprendimento attivo insiste proprio su questo punto. La nostra crescita professionale, che è forse il principale obiettivo dell'azione formativa, non può prescindere dalla nostra consapevole partecipazione alla vita della comunità di pratiche cui partecipiamo: sia essa una comunità "temporanea", come nel caso di un gruppo di lavoro o di studio, sia essa l'organizzazione scolastica in cui prestiamo servizio. Quell'insegnante che concepisse il proprio ruolo esclusivamente come l'esercizio di una libera professione potrà anche essere il miglior disciplinarista di questo mondo, ma non avrà mai grandi possibilità di crescita professionale;
- *considerare l'apprendimento come una forma di coinvolgimento nelle pratiche*: la conoscenza non è prerogativa delle aule o delle (rare) occasioni in cui si "fa formazione" intenzionalmente. Le persone apprendono e raccolgono le loro conoscenze anche dalle osservazioni, dalla partecipazione, dal coinvolgimento in moltissime situazioni e attività. Per la scuola questa considerazione si è fatta ancor più evidente con l'autonomia, la cui applicazione ha introdotto una serie di nuove problematichità e innovazioni che, per essere gestite, hanno richiesto agli insegnanti tutti un cambiamento di ordine culturale dalla mera collegialità all'azione collettiva. L'autonomia è stata certamente spiegata ed introdotta anche attraverso corsi di formazione ad hoc, ma essa è diventata patrimonio della professionalità docente solo nel momento in cui gli insegnanti hanno avuto modo di provare e applicare le sue implicazioni;
- *affidare al discente/formando la possibilità di contribuire allo sviluppo della comunità*: la nostra presenza in una qualsiasi comunità diviene significativa e stimolante nella misura in cui viene riconosciuto il nostro contributo. Nella scuola - spiega Romeri - «non si tratta di raccomandare una collaborazione generica, né tanto meno di suggerire un'improbabile e goffa confusione di ruoli. Ognuno deve fare il suo mestiere, nell'ambito della propria competenza tecnico-professionale; ma è importante che tutti siano in grado di ricondurre e collocare il proprio contributo specifico a

un quadro di riferimento unitario, caratterizzato da una sostanziale conoscenza, comprensione e condivisione delle priorità critiche da affrontare per realizzare il compito complesso ma unitario per il quale è stato necessario costruire la scuola come un'organizzazione. E cioè, non come semplice sommatoria o combinazione casuale di eventi, ma come disegno di una trama in cui i singoli comportamenti e le singole prestazioni sono collegati e coordinati tra loro in sequenze temporali e connessioni causali intenzionalmente pensate, messe in atto e gestite, esercitando quel tanto di razionalità concessa agli esseri umani, che esclude la pretesa velleitaria di progettare e tenere sotto controllo tutto, ma consente – e in qualche misura impone – di dare comunque un senso significativamente unitario all'azione»<sup>7</sup>. A pensarci bene le situazioni professionalmente più frustranti sono proprio quelle in cui non ci viene offerta la possibilità di contribuire allo sviluppo complessivo dell'organizzazione in cui operiamo.

### Alcuni spunti operativi

Riepilogando le considerazioni fin qui espresse, potremmo tentare di sintetizzare in alcuni punti cardine le indicazioni operative da trarre per l'esercizio del nostro ruolo di formatori e, dunque, per la costruzione di ciò che abbiamo chiamato *opportunità formative*.

1. *Offrire opportunità di raccontarsi*: anzitutto dovrebbe essere chiaro che la formazione può essere pensata non solo come momento per trasmettere (o ricevere) informazioni e nuove conoscenze, ma anche come occasione di riflessione, di puntualizzazione, di rilettura critica delle nostre azioni (*svuotare e non riempire*). Il "racconto" degli IdR è la materia prima su cui lavorare, sia per la scelta degli obiettivi (ovvero la ricerca di ciò che riteniamo essenziale in quel preciso momento), sia per la scelta conseguente dei contenuti e delle strategie.
2. *Offrire opportunità di valorizzazione delle esperienze*: nel progettare la proposta formativa è dunque utile partire dall'esperienza evitando di coprirla *ex-ante* con un eccesso di sovrastrutture del pensiero; ciò significa prevedere per tempo spazi e momenti in cui tali esperienze possano essere raccolte, rilevate e fatte circolare. Un buon corredo, a tale proposito, include studi di caso, *focus group* o *roleplaying* adeguatamente strutturati, affinché possano diventare, con il tempo, uno stile di lavoro consueto per coloro che organizzano e progettano la formazione degli IdR.
3. *Offrire opportunità di condivisione e confronto*: se l'apprendimento è anche pratica sociale, allora il *setting* formativo – ove possi-

<sup>7</sup> P. Romei, *Fare l'insegnante nella scuola dell'autonomia*, Carocci, Roma 2005, p. 62.

bile – dovrebbe essere strutturato come una comunità di pratiche; molto spesso i tempi a nostra disposizione sono troppo esigui affinché possa crearsi una vera e propria “comunità”; ma è altrettanto vero che gli insegnanti di religione, in quanto categoria professionale, posseggono già un patrimonio comune di valori, conoscenze, significati e anche situazioni problematiche tale da renderli una “comunità di pratiche” permanente e allargata. Quel patrimonio, dal punto di vista formativo, non dovrebbe essere disperso. Non solo: gli IdR condividono anche la loro appartenenza ad un'altra Comunità, quella della Chiesa, che li avvicina ulteriormente anche sotto il profilo della spiritualità, della sapienza, della testimonianza.

4. *Offrire opportunità di autentica apertura*: grande attenzione deve essere riservata al clima in cui si svolge la proposta: l'obiettivo è riuscire a creare le condizioni affinché l'esperienza formativa possa essere vissuta intensamente, accogliendo tutto ciò che accade, senza scartare niente e senza pensarla in funzione strumentale o utilitaristica (a cosa mi può servire? come potrò utilizzarla?). Pensarla, infatti, in funzione di qualcos'altro ci fa operare subito delle selezioni del reale, facendoci perdere molte altre possibilità. È piuttosto necessario tenere sospesa qualsiasi valutazione e, una volta assaporato tutto ciò che accade, annotare ciò che l'esperienza tutta ha provocato.

La formazione di cui scriviamo non è un ambito in cui si applicano teorie studiate in qualche stanza e “utilizzate” con le persone sottoforma di metodi o modelli. Qui ad Assisi abbiamo imparato a riconoscere la formazione come incontro di storie, di esigenze, di problemi. All'origine di tutto c'è un *rendez-vous* tra storie e c'è un desiderio profondo di ascoltare e viaggiare attraverso la vicenda storica della persona che mi sta davanti. Solo in seguito c'è la ricerca, umile e disponibile, alla verifica di strade, proposte, percorsi in cui ognuno dovrà avventurarsi in libertà e verità.

Tutto questo, oggi, ha anche un valore di critica culturale e scientifica. Significa dare peso all'idea di scienza come co-costruzione ragionata e ragionevole rigettando uno scientismo divenuto consolatorio e semplificatore anche nel campo della formazione. Raccontare, raccontarci, raccontarsi significa mettere in comune le nostre sapienze e costruire nuova sapienza collettiva pienamente scientifica e pienamente umana.

# 2.

## Riflessione sulle "Indicazioni per il curricolo"

ITALO FIORIN - Docente di Didattica e Pedagogia Speciale presso l'Università LUMSA di Roma, Facoltà di Scienze della Formazione

1.  
Indicazioni da  
mettere alla prova



Prima ancora di svolgere qualche riflessione sui contenuti del testo delle nuove 'Indicazioni per il curricolo', richiamo l'aspetto che considero più interessante riguardo all'iniziativa assunta dal Ministro Fiorini, e mi riferisco al metodo adottato per la loro utilizzazione. Le Indicazioni non vengono proposte con l'idea che debbano durare il più lungo tempo possibile, ma viene fissata una data di scadenza molto precisa e ravvicinata: due anni. In questo periodo le scuole avranno modo di approfondirne l'impianto, di metterlo alla prova dell'aula, di verificarne aspetti positivi e limiti. Non solo, ma l'intenzione è quella di coinvolgere la pluralità dei soggetti, istituzionali e non, che sono significativi nel mondo della scuola (le realtà associative, il mondo della formazione, della ricerca, dell'università). Si può aprire una stagione di autentica partecipazione, non sterile, ma rivolta a favorire il miglioramento del testo. La speranza è che si inauguri un modello circolare che veda continuamente dialogare Indicazioni sempre riformabili e realtà della scuola, senza che ci si arroccchi a difendere un testo, quasi che l'individuazione di parti deboli costituisca una offesa e non un contributo. Le Indicazioni non sono una bandiera da agitare o da abbattere, ma molto più modestamente uno strumento di lavoro, e neppure il principale. Ricordo quanto scrive il Regolamento sull'autonomia scolastica: «Ogni istituzione scolastica predispone, con la partecipazione di tutte le sue componenti, il Piano dell'offerta formativa. Il Piano è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia»<sup>1</sup>. È il Piano dell'Offerta Formativa il documento più importante, *fondamentale*, e, in esso, il curricolo che la comunità professionale elabora. Nemmeno le Indicazioni possono essere più importanti.

<sup>1</sup> DPR n.275/97 art.3 comma1.



Il testo presenta una struttura molto semplice: una cornice culturale comune introduce ai diversi ordini e gradi di scuola; un paragrafo precisa l'impostazione curricolare suggerita; un capitolo è dedicato alla scuola dell'infanzia e un ultimo capitolo riguarda l'intero primo ciclo e si riferisce in termini fortemente unitari tanto alla scuola primaria che a quella secondaria di primo grado.

Inoltre l'articolazione interna è la stessa: presentazione degli obiettivi generali che ogni ordine di scuola persegue; riferimenti metodologici; obiettivi di apprendimento e traguardi per lo sviluppo delle competenze, come riferimento per l'azione degli insegnanti, collocati al termine dei principali snodi curricolari (fine scuola dell'infanzia; fine scuola primaria; fine scuola media). Le discipline sono raggruppate in aree disciplinari, da intendersi come suggerimenti per una azione didattica non atomizzata, ma senza che vengano identificate cattedre o definita una precisa ripartizione degli insegnamenti: «Nella scuola del primo ciclo la progettazione didattica promuove l'organizzazione degli apprendimenti in maniera progressivamente orientata ai saperi disciplinari; promuove inoltre la ricerca delle connessioni fra i saperi disciplinari e la collaborazione fra i docenti. Il raggruppamento delle discipline in aree indica una possibilità di interazione e collaborazione fra le discipline (sia all'interno di una stessa area, sia fra tutte le discipline) che le scuole potranno delineare nella loro autonomia con peculiari modalità organizzative.

Nella scuola primaria, l'autonoma progettualità delle scuole prevede e organizza l'affidamento degli insegnamenti ai diversi docenti, con riferimento alla professionalità e alle inclinazioni, mentre nella scuola secondaria di primo grado si opererà tenendo conto delle classi di concorso».

Anche la scuola dell'infanzia condivide tale modello, sia pure presentando una sua specificità (non sono presenti le discipline; vengono proposti cinque 'campi di esperienza'; vengono indicati solo i 'traguardi per lo sviluppo della competenza', e non gli obiettivi, che restano di esclusiva competenza dei docenti.

Non sono previste 'Educazioni' che affianchino le discipline, ma aree e discipline sono viste come mezzi di educazione e ci sono numerosi riferimenti in tal senso, così come non mancano anche nelle altre parti delle Indicazioni.

La cornice culturale è la stessa, perché i grandi problemi che interrogano la scuola riguardano ogni ordine e grado scolastico ed è importante condividere alcune fondamentali idee pedagogiche. In termini estremamente sintetici possiamo trovare, a fondamento del curricolo da progettare, tre grandi riferimenti pedagogici: la **centra-**

**lità della persona** e quindi l'attenzione allo sviluppo delle sue dimensioni costitutive; l'impegno per la costruzione di un mondo migliore, e quindi **il concetto di cittadinanza**; la **comunità educante** vista come la dimensione educativa che consente di accogliere la persona e di valorizzarla appieno.

Richiamo tre passi esemplificativi di questi tre aspetti.

Il richiamo alla centralità della **persona**:

*«Le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale e le aperture offerte dalla rete di relazioni che la legano alla famiglia e agli ambiti sociali. La definizione e la realizzazione delle strategie educative e didattiche devono sempre tener conto della singolarità e complessità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione. Lo studente è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi. In questa prospettiva, i docenti dovranno pensare e realizzare i loro progetti educativi e didattici non per individui astratti, ma per persone che vivono qui e ora, che sollevano precise domande esistenziali, che vanno alla ricerca di orizzonti di significato».*

Il richiamo alla **cittadinanza**:

*«La promozione e lo sviluppo di ogni persona stimola in maniera vicendevole la promozione e lo sviluppo delle altre persone: ognuno impara meglio nella relazione con gli altri. Non basta convivere nella società, ma questa stessa società bisogna crearla continuamente insieme. Il sistema educativo deve formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse quella nazionale, quella europea, quella mondiale».*

Il richiamo scuola come **comunità**:

*«In quanto comunità educante, la scuola genera una diffusa convivialità relazionale, intessuta di linguaggi affettivi ed emotivi, e è anche in grado di promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e propria. La scuola affianca al compito "dell'insegnare ad apprendere" quello "dell'insegnare a essere"».*

Sono solo tre esempi che rimandano ad un testo che personalmente considero una utile base per una riflessione sui compiti della scuola nell'attuale contesto dalla quale far scaturire un progetto educativo e didattico coerente.

Le Indicazioni prendono come riferimento dell'azione didattica lo sviluppo delle competenze. Pur molto attente ad utilizzare un linguaggio semplice, familiare ai docenti, a proposito del riferimento alle competenze introducono una espressione inedita: *traguardi per lo sviluppo della competenza*.

Come vanno intesi tali 'traguardi'?

«Al termine della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, per i campi di esperienza e per le discipline, vengono individuati traguardi per lo sviluppo delle competenze. Tali traguardi, posti al termine dei più significativi snodi del percorso curricolare, dai tre a quattordici anni, rappresentano riferimenti per gli insegnanti, indicano piste da percorrere e aiutano a finalizzare l'azione educativa allo sviluppo integrale dell'alunno».

Come si vede, i traguardi sono dei riferimenti per l'azione dell'insegnante, lo aiutano a finalizzare meglio i propri interventi; non vanno perciò intesi come livelli di competenza che gli alunni devono necessariamente padroneggiare. Inoltre l'espressione 'per lo sviluppo' della competenza allude al carattere di ulteriorità presente nel concetto di competenza, quando non venga ridotto a skills. Le competenze si sviluppano nel tempo, grazie all'azione educativa e alle esperienze, sono sempre incrementabili e, per questa loro caratteristica, rappresentano una sfida che la persona 'competente' assume per migliorare se stessa.

In ogni caso, orientare la didattica allo sviluppo delle competenze segnala una precisa scelta di carattere metodologico. Le Indicazioni non privilegiano specifici metodi di insegnamento o modelli didattici particolari, cosa che sarebbe una impropria invasione in un campo di autonomia degli insegnanti. Il carattere prescrittivo delle Indicazioni riguarda, invece, un livello superiore, 'meta', quello dei criteri che il buon insegnamento è tenuto a rispettare. In altre parole, mentre piena è la libertà di scelta metodologica, vincolante è però: riconoscere e valorizzare l'esperienza degli alunni, le loro conoscenze ed idee; favorire un apprendimento esplorativo, che si misura con situazioni problema; prestare attenzione alle diversità, incoraggiare le diverse modalità di apprendere; sviluppare l'apprendimento collaborativo riconoscendo l'importanza della discussione, del confronto, della ricerca comune; favorire la consapevolezza delle proprie modalità di apprendere; sostenere esperienze di laboratorio, di progettualità, di operatività.

Come si vede bene, viene proposta una didattica attiva, esplorativa, collaborativa, riflessiva, laboratoriale.

Il dibattito, che di fatto si è già avviato, consentirà di far emergere problemi e limiti, ed ancora di più l'esperienza saprà svelare elementi di fragilità presenti nel testo. Del resto a questo serve il biennio di sperimentazione.

Per parte mia segnalo alcuni aspetti che ritengo particolarmente problematici.

- a) Il primo più che un difetto è – naturalmente dal mio punto di vista – un pregio del testo, che però può rivelarsi controproducente. Una preoccupazione molto presente nella Commissione è stata di non invadere il campo di competenza delle scuole autonome. Per questo si sono evitati suggerimenti molto precisi, forse anche utili, ma impropri. Faccio degli esempi. A proposito della progettazione dei percorsi di apprendimento non viene presentato alcun modello didattico, né viene promosso alcun modello organizzativo. Le Indicazioni rimangono su un piano di orientamento generale, lasciando ai docenti di scegliere. Non è che tutte le scelte siano legittimate: la didattica deve in ogni caso promuovere il protagonismo dell'alunno, le diversità devono essere considerate e quindi bisogna sviluppare percorsi capaci di tenerne conto; i docenti non sono considerati singoli specialisti in libertà, ma la dimensione collegiale è molto presente. Anche per la valutazione vale lo stesso discorso. Se deve servire all'accompagnamento dell'alunno, fornire elementi di conoscenza non solo agli insegnanti ma anche ai ragazzi, essere condivisa con i genitori e diventare elemento che facilita il dialogo educativo bisognerà che i docenti si dotino di strumenti adeguati e di modalità di lavoro corrispondenti. Perciò ritengo non fondata l'idea che il portfolio o il tutor, tanto per esemplificare, siano stati aboliti, solo che optare per queste o altre soluzioni non è compito delle Indicazioni nazionali. Il rimanere a livello di orientamenti generali può essere occasione di esercizio di autonomia, di ricerca, di crescita professionale, ma può anche – non bisogna nasconderselo – incoraggiare una lettura al ribasso, e perfino interrompere processi di ricerca che erano stati avviati da tanti docenti.
- b) Un secondo aspetto problematico riguarda il tema della valutazione degli apprendimenti. Molti avrebbero desiderato che il Ministero definisse, per le competenze individuate, livelli e standard, così da facilitare il processo valutativo e da garantire un quadro di riferimento unitario a livello nazionale. La Commissione ha ritenuto di non avventurarsi in tale campo. Personalmente trovo saggia questa scelta, perché ritengo che ci sia molto ancora da approfondire al riguardo e che sia estremamente pericoloso un modello valutativo calato dall'alto, non sperimentato e non condiviso con le scuole. Tuttavia il tema della certificazione delle competenze è sul tappeto e va affrontato. Potrebbe essere una delle piste di ricerca da avviare nel biennio di sperimentazione.

- c) Un terzo aspetto riguarda il tema delle competenze trasversali, che non viene adeguatamente affrontato nell'attuale testo. Tale tema è molto presente nella ricerca pedagogica, è molto sentito dai docenti, è dentro gli orientamenti europei. Anche questo, però, è ancora un tema aperto alla ricerca e potrebbe ricevere dalla sperimentazione un contributo importante. Collegato a questo tema è quello del raccordo tra le discipline, rispetto al quale c'è grande sensibilità, ma anche poca elaborazione.

Nel testo delle Indicazioni per quanto concerne l'insegnamento della religione cattolica si rinvia agli accordi concordatari: «L'insegnamento della Religione Cattolica è disciplinato dagli accordi concordatari in vigore. I traguardi per lo sviluppo delle competenze e gli obiettivi di apprendimento saranno definiti d'intesa con l'autorità ecclesiastica, come da disposizione concordataria».

Qui però ci si può chiedere se il testo delle Indicazioni proposto alla sperimentazione presenti elementi di facilitazione o piuttosto di ostacolo agli insegnanti di religione.

A me pare che si aprano diverse possibilità interessanti.

In primo luogo lo scenario pedagogico non solo non è ostile o indifferente, ma offre numerosi punti di condivisione, a partire dal riferimento alla persona e al suo sviluppo integrale.

Gli alunni non sono visti solo nel loro ruolo sociale di 'studenti', ma come persone portatrici di domande di senso e di bisogni profondi.

Le discipline sono intese come strumenti di formazione e viene promossa una didattica che valorizzi le interconnessioni, più che sottolineare le distinzioni e generare frammentazione.

La scuola è intesa come comunità professionale ed educativa, e il Piano dell'Offerta Formativa è lo strumento nel quale si sostanziano le scelte di fondo.

La famiglia è considerata partner, con cui stringere una alleanza educativa.

In definitiva, non mancano nel testo punti di appoggio di grande interesse per una interpretazione educativa e professionale molto significativa.

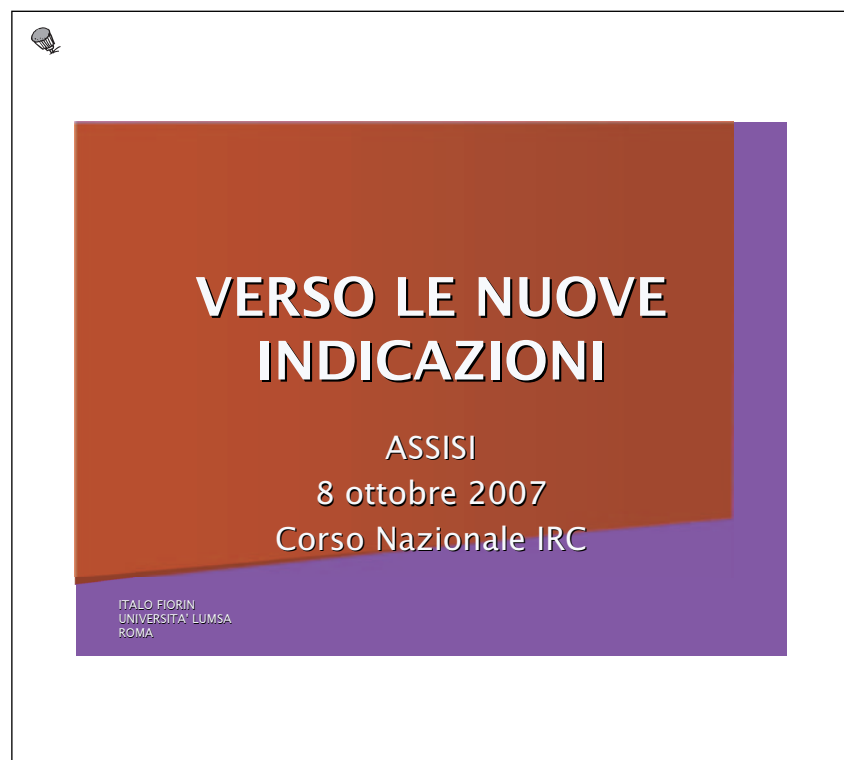
Molto è affidato ai docenti, dai quali ci si attende che sappiano farsi promotori di proposte, anche perché dispongono di una disciplina che, quanto a interconnessioni e possibili collegamenti è forse la più predisposta e la collaborazione con gli altri colleghi potrebbe costituire un esempio anche didattico particolarmente interessante.

C'è però bisogno di insegnanti che sappiano vivere la professione come membri di una comunità, impegnati a costruirla intorno

a valori importanti. Non può essere sufficiente concepire il proprio lavoro a livello di classe e di disciplina.

Si aprirà una stagione di sperimentazione. Personalmente ritengo, anche per la conoscenza che ho di molte esperienze di grande qualità presenti nel nostro Paese, che gli insegnanti di religione cattolica potranno assumere un ruolo importante nei loro contesti di lavoro.

Qualcuno si è chiesto: verso dove *indicano* queste Indicazioni? È una domanda importante, che apre alla riflessione, al confronto tra le posizioni, all'arricchimento delle prospettive e, speriamo, anche alla condivisione di valori e di scelte. L'augurio è che non ci accada come per quel personaggio della storiella, che invece di guardare la luna guardava il dito che la *indicava*.





## CHE COSA SONO LE INDICAZIONI?

- SISTEMA CENTRALISTICO E PIRAMIDALE:
  - I PROGRAMMI
- SISTEMA DELL'AUTONOMIA:
  - IL PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA E IL CURRICOLO DIDATTICO
  - LE INDICAZIONI NAZIONALI

ITALO FIORIN  
UNIVERSITA' LUMSA  
ROMA



## LA STRUTTURA DELLE ATTUALI INDICAZIONI

- CULTURA SCUOLA PERSONA
- L'ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO
- LA SCUOLA DELL'INFANZIA
- LA SCUOLA DEL PRIMO CICLO

ITALO FIORIN  
UNIVERSITA' LUMSA  
ROMA



## CULTURA SCUOLA PERSONA: LO SCENARIO CULTURALE

“ La scuola è luogo in cui  
il presente è elaborato  
nell'intreccio  
tra passato e futuro,  
tra memoria e progetto”

ITALO FIORIN  
UNIVERSITA' LUMSA  
ROMA



## CULTURA SCUOLA PERSONA: LO SFONDO PEDAGOGICO

- Centralità della persona
- Educazione alla cittadinanza
- Scuola come comunità

ITALO FIORIN  
UNIVERSITA' LUMSA  
ROMA





## PERSONA

“Lo studente è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi. In questa prospettiva i docenti dovranno pensare e realizzare i loro progetti educativi e didattici non per individui astratti, ma per persone che vivono qui e ora, che sollevano precise domande esistenziali, che vanno alla ricerca di orizzonti di significato.”

ITALO FIORIN  
UNIVERSITA' LUMSA  
ROMA



## CITTADINANZA

“La promozione e lo sviluppo di ogni persona stimola in maniera vicendevole la promozione e lo sviluppo delle altre persone: ognuno impara meglio nella relazione con gli altri. Non basta convivere nella società, ma questa società bisogna crearla continuamente insieme”.

ITALO FIORIN  
UNIVERSITA' LUMSA  
ROMA



## COMUNITA'

“In quanto comunità educante, la scuola genera una diffusa convivialità relazionale, intessuta di linguaggi affettivi ed emotivi, ed è anche in grado di promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e viva. La scuola affianca al compito dell'insegnare ad apprendere quello dell'insegnare ad essere.”

ITALIA  
UNIVERSITÀ LUMSA  
ROMA



## CURRICOLO

“Le Indicazioni costituiscono il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole. Sono un testo aperto, che la comunità professionale è chiamata ad assumere e a contestualizzare, elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazione. La costruzione del curricolo è il processo attraverso il quale si sviluppano e organizzano la ricerca e l'innovazione educativa.”

ITALIA  
UNIVERSITÀ LUMSA  
ROMA



## COMPETENZE

“Fronteggiare efficacemente richieste e compiti complessi comporta non solo il possesso di conoscenze ed abilità, ma anche emozioni e atteggiamenti adeguati a una efficace gestione di tali componenti.

Pertanto la nozione di competenza include componenti cognitive, ma anche componenti motivazionali, etiche, sociali, risultati di apprendimento (conoscenze e abilità), sistemi di valori e credenze”

(OECD, 2002)

ITALO FIORIN  
UNIVERSITA' LUMSA  
ROMA



## Discipline e aree

Le discipline sono strumenti del pensiero, mezzi di educazione; non sono territori chiusi, ma sono legati da profonde connessioni



ITALO FIORIN  
UNIVERSITA' LUMSA  
ROMA



## AMBIENTE DI APPRENDIMENTO

- Valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni
- Attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità
- Favorire l'esplorazione e la scoperta
- Incoraggiare l'apprendimento collaborativo
- Promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere

ITALO FIORIN  
UNIVERSITÀ LUMSA  
ROMA



## Tratti caratterizzanti

- Unitarietà pedagogica
- Continuità curricolare
- Prescrittività criteriale
- Limiti dichiarati

ITALO FIORIN  
UNIVERSITÀ LUMSA  
ROMA



# 3.

## Criteri per la progettazione di una buona pratica didattica

RITA MINELLO - Docente di analisi delle Interazioni educative presso l'Università di Venezia - SSIS



*È soltanto dalla storia delle nostre azioni che abbiamo esperienza del mondo e possiamo aumentare la conoscenza.*

Carlo Bisio

1.  
Come continuare la formazione degli insegnanti di religione e dei formatori, in continuità con il passato

Considerando i punti di non ritorno rispetto ai nuovi orientamenti, è necessario individuare come sviluppare una specifica continuità col passato, per non disperdere nulla, e per passare a proposte operative per accompagnare ancora, con autorevolezza e pazienza, l'insegnante di religione.

Questa continuità è rappresentata dall'**analisi di caso** e dall'**analisi professionale sulle pratiche**, con l'obiettivo di costruire competenze professionali attraverso una formazione articolata e auto-riflessiva. È, del resto, l'orientamento indicato dalla Commissione Europea (2004: Rapporto Teacher Matter), per "trattenere" nei sistemi educativi gli insegnanti competenti. Ci ricollegiamo perciò al lavoro svolto ieri dal Dott. Matteo Cornacchia, che ha sollecitato i gruppi a rilevare le buone pratiche relativamente ad un tema specifico a partire dalle aree suggerite, e poi ad evidenziarne la prassi didattica.

Analisi sulle pratiche significa, infatti, portare la ricerca nella pratica riflessiva perché le buone pratiche, nel momento in cui producono riflessività e consapevolezza deontologica, consolidano lo statuto disciplinare degli insegnanti, la loro preparazione psico-pedagogica, la loro capacità progettuale e anche la capacità di mediazione didattica. Insomma, l'uso della buona pratica nella formazione e nell'aggiornamento degli insegnanti rappresenta una strategia ologrammatica.

Importante soprattutto la ricostruzione condivisa dell'analisi della buona pratica attraverso lavori di gruppo, proprio come avete fatto ieri. "Posso fare meglio e fare prima se faccio così? Che cosa posso fare di nuovo e di diverso dopo quel che ho imparato attraverso l'analisi della buona pratica?". È questa modificazione di atteggiamenti che ci interessa attivare.

Non basta condurre i nostri insegnanti *a sperimentare per decidere*, insomma, ma anche *a rimeditare per essere*. Questo il *perspicillum* dell'imparar facendo attraverso la buona pratica. Il cannocchiale di Galileo, che non permette solo l'avvicinamento degli oggetti lontani, isolati e ingranditi, quanto una metodologia di analisi e verifica, uno squadernamento del mondo, tale da ricomporre la visione dello stesso con una modellizzazione interpretativa. Allo stesso modo, l'insegnante non si limiterà ad osservare pratiche scolastiche da riproporre, ma acquisirà un abito di ricerca e di interpretazione. Imparerà a puntare meglio i suoi strumenti, calibrando e ricalibrando le formule progettuali senza attendersi un risultato preconstituito.

---

## 2. Perché le buone pratiche nell'IdR

- Evidenziano il potere trasformativo della dimensione religiosa.
- Mettono in luce i processi e i discorsi.
- Rilevano e attivano un circuito riflessivo nei soggetti.
- Generano comunità di apprendimento e comunità di pratica e da esse si alimentano.

---

## 3. Passiamo dalla comunità di apprendimento alla comunità di pratica

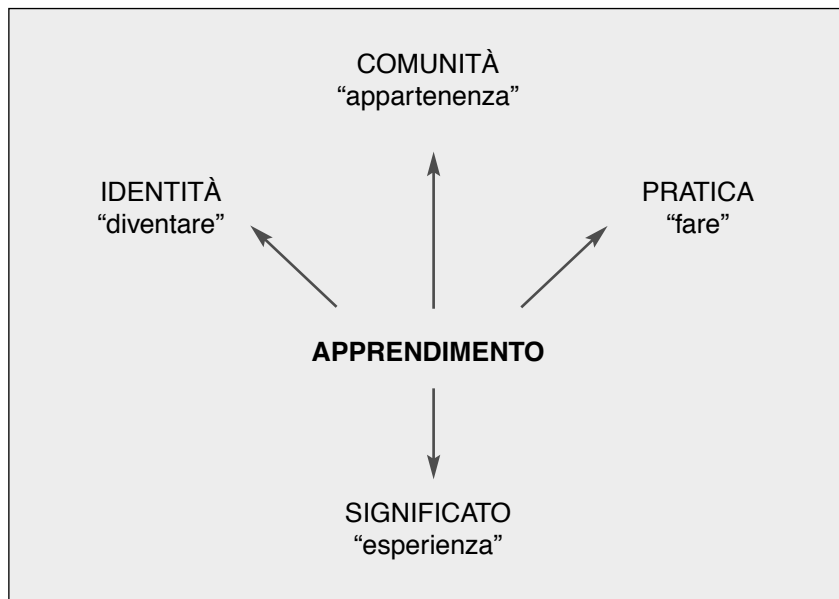
Negli anni precedenti abbiamo formato e aggiornato insegnanti e formatori. Ora è tempo di valorizzare le professionalità cresciute nel gruppo degli IdR. Ma un gruppo professionale di insegnanti, corrisponde a una comunità di pratiche professionali, che intervengono, consapevolmente o inconsapevolmente, nella definizione di abilità e competenze, e anche dei significati dell'intervento educativo.

Il tema delle comunità di pratica mira non solo a sottolineare il ruolo e l'importanza dell'esperienza nei processi di apprendimento (intesa come coinvolgimento attivo in un contesto), ma soprattutto del tessuto sociale e relazionale, che consente di rielaborare ed attribuire un senso all'esperienza maturata.

Le tre caratteristiche essenziali della comunità di pratica (Wenger, 1998) sono: la realizzazione di una *impresa comune*, intesa come tale dai suoi membri e negoziata nei suoi diversi aspetti; l'esistenza di un *impegno reciproco* tra i membri, i quali si sentono legati da una comune identità all'interno di una determinata entità sociale; la presenza di un *repertorio condiviso* di risorse comuni sviluppato nel tempo, ossia linguaggi, stili di azione, sensibilità, modalità ricorrenti di azione e pensiero.

Le comunità di pratica sono anche il presupposto di forme di apprendimento più o meno estese. Apprendimento significa, infatti, dare significato alla realtà, valorizzare l'esperienza, rinforzare l'i-

dentità professionale all'interno del proprio contesto. Tanto più nel professionista, quale voi siete, come già sottolineato da Matteo Cornacchia.



#### 4. Cos'è una buona pratica?

Buona pratica è tutto ciò che, all'interno di un determinato contesto, consente il raggiungimento di un risultato atteso, misurato nella sua efficienza e nella sua efficacia e può quindi essere assunto come modello, può essere generalizzato o applicato ad altri contesti.

Esaminiamo più in dettaglio questa definizione. La buona pratica:

- *Descrive i risultati, i punti di forza, di criticità e i processi di un progetto locale: nelle sue linee operative, nell'efficacia dello svolgimento, nella sua realizzazione.*
- *Presuppone che siano sempre comprensibili le modalità, le risorse, le valutazioni e gli esiti delle azioni.*
- *Richiede, come condizione necessaria, la combinazione fra sapere e fare: non basta "saper" costruire un progetto, è essenziale "farlo" e documentare ciò che si è appreso nel processo di interazione fra teoria e pratica. Alla fine non ne risulterà un "modello" – termine che rinvia all'idea di certezza e di paradigma – ma un'esperienza contingente, una soluzione che ha risolto un dubbio, un problema.*

Per questo la buona pratica funziona in un determinato contesto locale e temporale.



Può essere esportata solo se non riproduce se stessa, solo se assume la funzione di supporto e di facilitazione per la produzione di una nuova buona pratica. Ogni pratica traccia un “solco”, su cui si innestano nuove e diverse opportunità e innovazioni.

***La buona pratica possiede la caratteristica della trasferibilità se è:***

- Concreta;
- il risultato di più persone che vivono nella comunità locale e mettono assieme esperienze sia soggettive che collettive;
- un percorso di lavoro in cui la fiducia, l’attenzione e la comunicazione sono al centro dell’agire;
- portatrice di elementi di novità;
- realizzata preferibilmente in rete (reale o virtuale).

***Costruire una buona pratica è dunque un esercizio per incrementare:***

- Competenza progettuale
- Autonomia
- Responsabilità

***Gli elementi portanti di un’esperienza di ‘buone pratiche’:***

- Rivisitazione dei saperi
- Sviluppo di un processo discorsivo e inter-soggettivo
- Sviluppo di una pratica riflessiva
- Trasformazione della cultura organizzativa

---

**5.**  
**Come selezionare ed analizzare alcune esperienze significative/buone pratiche**

La ricerca, l’identificazione e la selezione di esperienze significative (da intendersi come esperienze di eccellenza e/o buone pratiche) necessita, sin da subito, un delicato lavoro di elaborazione concettuale relativo alla definizione dei criteri d’eccellenza per poter poi garantire replicabilità e trasferibilità delle esperienze. Vanno comunque tematizzati criteri relativi alle strategie adottate, alla qualità del contenuto delle azioni, alla riproducibilità e trasferibilità delle buone pratiche, alla soddisfazione dei diversi attori, al rapporto tra azione e contesto, agli impatti delle azioni.

Un altro elemento di riflessione importante può essere costituito dall’idea che si attribuisce a una esperienza un valore d’eccellenza se e nella misura in cui contribuisce alla soluzione di problemi, specifici, situazionali o generali. Caratteristiche fondamentali da ricercare nelle esperienze di eccellenza sono anche il sufficiente grado di trasparenza dei processi realizzativi e l’adeguato livello di progettazione e documentazione degli stessi.

Anche la ricerca educativa di area anglosassone mostra grande interesse nei confronti delle possibilità di *trasferire* in nuovi contesti pratiche didattiche che si siano rivelate particolarmente efficaci. Ne è un esempio la recente l'indagine su *I fattori che influiscono sul trasferimento delle buone pratiche* condotta dal Centre for Educational Innovation dell'Università del Sussex nell'ambito di un progetto finanziato dal *Department for Education and Skills* del Regno Unito.

La ricerca in questione ha inteso *studiare e descrivere i fattori che facilitano o contrastano il trasferimento di una buona pratica tra scuole, a livello di istituzione scolastica e di singoli individui*, con riferimento sia alle pratiche d'insegnamento in classe sia alle pratiche organizzative e di management. Obiettivi specifici erano analizzare il processo di trasferimento di una buona pratica sia dal punto di vista dell'istituzione scolastica (o, più nello specifico) dell'insegnante che l'ha originata, sia da quello del destinatario, nonché indagare la natura della pratica didattica e le caratteristiche della sua ricezione.

Al termine dell'indagine, gli autori sono giunti a sostenere che per una corretta interpretazione del fenomeno in oggetto, l'espressione *sviluppo comune della pratica* risulta più appropriata di termini quali *trasferimento della pratica* o *trasferimento di buone pratiche*. Queste ultime espressioni rischiano infatti di essere fuorvianti, poiché trascurano la reciprocità del processo e non mettono adeguatamente in luce l'importanza di sviluppare la collaborazione tra i soggetti coinvolti.

Questo cambiamento nella terminologia intende porre in primo piano l'azione reale degli insegnanti impegnati nei processi di trasferimento: per coloro che devono adattare una pratica "esterna" al proprio contesto professionale si tratta di fare propri *nuovi modi di agire e di lavorare*, mentre coloro che hanno prodotto la "versione originaria" della pratica sono chiamati a supportare attivamente i colleghi di altre scuole, collaborando con loro alla *reinvenzione* della pratica in questione sulla base delle esigenze del nuovo contesto di applicazione.

In questo processo collaborativo, sia gli uni che gli altri sviluppano modalità di lavoro creative ed affrontano il difficile compito di mettere in discussione le proprie azioni professionali per condividerle con altri.

Ma perché tutto questo divenga veramente processo virtuoso, sono necessari alcuni requisiti:

a) *Necessità di rapporti basati sulla fiducia*. I dati raccolti dimostrano che per il successo del trasferimento delle buone pratiche sono fondamentali lo sviluppo e/o il mantenimento di rapporti personali basati sulla fiducia fra professionisti che operano in diversi istituti scolastici. È dunque opportuno prevedere un investimento,

in termini di tempo e risorse, destinato alla crescita di rapporti basati sul coinvolgimento personale e sulla fiducia reciproca.

b) *L'identità dell'insegnante IdR e dell'istituzione.* L'idea elaborata dagli insegnanti nei confronti della propria *identità professionale*, insieme ai ruoli che essi attribuiscono a sé stessi e ai colleghi nel corso del trasferimento, influisce significativamente sull'andamento dei processi collaborativi necessari per la condivisione delle pratiche.

c) *Il coinvolgimento del destinatario.* Il trasferimento di una pratica ha più probabilità di avere successo quando colui che dovrà adottare la pratica stessa si sente coinvolto nel processo di progettazione e definizione delle attività da svolgere. L'aspetto più importante del processo, dal punto di vista degli insegnanti che devono "fare propria" una pratica didattica messa a punto da altri, consiste quindi nel poter gestire in prima persona tale acquisizione. In particolare, essi si aspettano che venga attivato un processo collaborativo efficace, all'interno del quale i colleghi che per primi hanno ideato la pratica sono chiamati a:

- indicare finalità chiare e realistiche nei confronti di ciò che si potrà ottenere attraverso il trasferimento;
- fornire una dimostrazione convincente della validità della pratica da diffondere;
- dare risposte precise e puntuali alle richieste di chiarimenti;
- sviluppare una vera e propria *empatia* nei confronti della situazione particolare del partner-destinatario;
- impegnarsi attivamente in un processo collaborativo;
- effettuare una valutazione realistica di ciò che sarà possibile ottenere nel tempo a disposizione;
- mostrarsi disponibili ad un continuo confronto, attraverso contatti frequenti;
- fornire indicazioni metodologiche puntuali e, allo stesso tempo, tracciare un ampio quadro descrittivo della pratica sostenuta.

d) *Il tempo per la comprensione.* Il principale ostacolo alla realizzazione di un trasferimento efficace è stato individuato nella mancanza di tempo a disposizione per lo svolgimento del processo, inteso soprattutto come un tempo di riflessione sulle modalità di azione intraprese, un "tempo per comprendere" indispensabile per un buon apprendimento professionale. Quando si avvia un processo intenzionale di trasferimento, dunque, è necessario prevedere i tempi e gli spazi per:

- definire che cosa gli insegnanti della scuola "di partenza" considerino una "buona pratica";
- individuare strategie d'azione efficaci che guidino il trasferimento di queste pratiche, molto spesso con l'assistenza di un supporto esterno (team di esperti/ricercatori);
- individuare strategie che permettano agli insegnanti della "scuola

d'arrivo" di fare propria la nuova pratica, attraverso la costruzione di un clima di fiducia e di rapporti che favoriscano l'apprendimento collaborativo.

---

7.  
I lavori dei gruppi:  
indicazioni  
operative

In base a queste osservazioni preliminari, i Gruppi sono sollecitati a seguire questo itinerario di lavoro:

1. **Criteri di riconoscimento delle buone pratiche IRC e requisiti necessari:** quando consideriamo un'esperienza come buona pratica? Quali requisiti dovrà possedere? Riflettiamo, a posteriori, sulle scelte indicate ieri, e riqualifichiamole secondo specifici requisiti.
2. **Indicatori per l'analisi o valutazione di progetto in relazione ai traguardi dell'apprendimento:** Quali buone pratiche preferire secondo la scelta degli indicatori? (esempio di indicatore: esistenza di ampio coinvolgimento, incremento delle seguenti competenze ...). I traguardi vanno identificati attraverso i documenti nazionali e lo spirito degli OSA.
3. **Quali difficoltà e nodi critici incontra e supera l'IdR nell'attuazione delle pratiche di educazione IRC:** tipi di problemi, precarietà, debolezze, carenze da affrontare.
4. **Il gruppo ricostruisce una buona pratica,** anche già sperimentata da qualcuno dei partecipanti, oppure scelta tra quelle proposte ieri, seguendo alcuni dei criteri, degli indicatori e dei traguardi che ha stabilito.

---

8.  
La metodologia  
collaborativo-  
laboratoriale  
consigliata per il  
lavoro di gruppo:  
*Modello  
Orienteering*

Ci occupiamo anche dell'attenta organizzazione metodologica del lavoro di gruppo e della puntuale ripartizione dei compiti: elementi fondamentali per il successo del laboratorio. Si tratta di una metodologia che, una volta esercitata, può essere introdotta stabilmente nell'attività con gli studenti. In tal caso, gli studenti saranno suddivisi specificamente in gruppi di 5.

Nelle attività laboratoriali, ciascun gruppo avrà a disposizione 5 componenti, ai quali viene assegnato un ruolo, con specifici compiti.

Due ruoli sono prestabiliti dall'organizzazione, e sono quello del coordinatore, qui anche considerato nel ruolo di *relatore*, e del segretario, qui anche considerato come *memoria*. Il coordinatore guida i lavori, e il segretario raccoglie in forma scritta gli atti dei lavori, che i gruppi svolgono in forma auto-gestita. Questi si occuperanno di tutte le fasi di raccolta della documentazione, organizzazione della stessa e rielaborazione, poiché i gruppi devono anche

stendere per la relazione plenaria una relazione sintetica del lavoro svolto.

Gli altri tre ruoli, vengono liberamente attribuiti da ciascun gruppo, all'inizio dei lavori.

*Alla fine del lavoro di gruppo, i responsabili dei 5 ruoli, si intratterranno brevemente, per confrontarsi in vista della stesura della relazione finale.*

**I ruoli sono:**

- Orientato al COMPITO (da assegnare)
- Orientato al GRUPPO (da assegnare)
- MEMORIA (è anche il segretario)
- RELATORE (è anche il coordinatore)
- OSSERVATORE (da assegnare)

**ORIENTATO AL COMPITO:** Il suo obiettivo è far raggiungere al gruppo il miglior risultato in relazione al compito assegnato.

**PROFILO DI RUOLO:**

- Traduce in termini OPERATIVI obiettivi e compito
- Fa sì che TUTTE le parti del problema siano analizzate
- Fa sì che siano esaminati aspetti positivi e critici del tema
- Prevede sia la riflessione INDIVIDUALE sia la discussione COLLETTIVA
- Fa sì che il gruppo NON SI DISPERSA su aspetti secondari
- Segnala le INCONGRUENZE logiche
- FA periodicamente IL PUNTO della situazione
- Promuove e attiva i momenti DECISIONALI

**ORIENTATO AL GRUPPO:** È il responsabile del clima comunicativo

**PROFILO DI RUOLO:**

- SOSTIENE con la relazione tutti i partecipanti
- Fa sì che TUTTI siano partecipi senza che lo sentano come imposizione
- Fa sì che i contributi di tutti siano EQUILIBRATI nel tempo e nel modo
- Fa sì che i partecipanti SI RICONOSCANO nel processo e nella produzione di gruppo
- SDRAMMATIZZA eventuali conflitti
- RIATTIVA i momenti di stasi

**MEMORIA:** È responsabile della formalizzazione del risultato del lavoro di gruppo

**PROFILO DI RUOLO**

- Durante la sistemazione degli argomenti fa sì che essi risultino **EVIDENTI** al gruppo: **RIPETE** le decisioni, **CHIEDE** conferme, **SCRIVE** ciò che viene condiviso
- Alla fine del processo **PERFEZIONA** la versione definitiva del prodotto finale (**RELAZIONE**), d'accordo con il gruppo ed in particolare con il "relatore"
- È il depositario dell'**ARCHIVIO** del gruppo, lo **AGGIORNA** e lo **RENDE DISPONIBILE** e facilmente accessibile a tutti i membri del gruppo

**RELATORE:** È il responsabile per il gruppo della relazione orale sul lavoro svolto

**PROFILO DI RUOLO**

- **COLLABORA** con la **MEMORIA** nel perfezionare la versione **DEFINITIVA** e **SCRITTA** del prodotto del lavoro di gruppo
- Fa una "prova" di **ESPOSIZIONE** al gruppo della relazione orale e raccoglie suggerimenti
- svolge la **RELAZIONE** orale nella **DISCUSSIONE PLENARIA**

**OSSERVATORE:** È responsabile del feedback al gruppo su alcuni elementi del processo interattivo

**PROFILO DI RUOLO**

Osserva:

- **QUALI/QUANTI** partecipanti intervengono
- **QUANTE VOLTE** i partecipanti intervengono
- La **DURATA** media degli interventi
- La **SCANSIONE TEMPORALE** delle fasi di lavoro
- **FREQUENZA** degli interventi nelle fasi di lavoro
- Frequenza, durata, significato dei **SILENZI**
- **AUTOESCLUSIONE** di alcuni membri
- **COPERTURA** del **RUOLO** da parte di ognuno
- **REGISTRA** quanto osservato e lo **COMUNICA** alla classe durante la discussione finale

---

Riferimenti  
bibliografici

- BRUSCAGLIONI M., *La gestione dei processi formativi*, Franco Angeli, 2006.  
QUAGLINO G.P., *Fare formazione*, Raffaello Cortina Editore, 2005.  
BISIO CARLO, *Costruzione della realtà e formazione: prospettiva psicosociale e sistemica sui processi di apprendimento*, Milano, Franco Angeli, 1998.

---

Riferimenti  
sitografici

- FIELDING M., BRAGG S., CRAIG J., CUNNINGHAM I., ERAUT M., GILLINSON S., HORNE M., ROBINSON C., THORP J., *Factors Influencing the Transfer of Good Practice*, University of Sussex & Demos, Research Report No 615, © University of Sussex 2005,  
<<http://www.dfes.gov.uk/research/data/uploadfiles/RR615.pdf>>, consultato il 22/09/07.  
AGNESE CATTANEO, *I fattori che influiscono sul trasferimento delle buone pratiche. Risultati di un'indagine sulla realtà scolastica inglese*  
<[www.bdp.it/lucabas/lookmyweb\\_2\\_file///Articolo\\_cattaneo.pdf](http://www.bdp.it/lucabas/lookmyweb_2_file///Articolo_cattaneo.pdf)>, consultato il 22/09/07.

# 4.

## Formare l'uomo nell'Europa della complessità

Prof. MAURO CERUTI - Presidente della Facoltà di Scienze della  
Formazione dell'Università degli Studi di Bergamo

1989: una svolta  
ambivalente



A partire dalla svolta epocale del 1989, il rapido intrecciarsi di molti eventi ha imposto un fecondo ripensamento delle identità, delle culture, dei confini europei. Sono eventi quanto mai ambivalenti, distruttivi e costruttivi a un tempo: da un lato il crollo dei blocchi contrapposti, la ricostruzione dell'unità culturale del continente, i molteplici allargamenti dell'Unione Europea; dall'altro i conflitti iugoslavi e balcanici, i conflitti ancora più vasti in regioni assai prossime (Medio Oriente, Caucaso, Asia Centrale), le rinascite e gli indurimenti di localismi, nazionalismi, etnicismi, fondamentalismi.

Europa: un'identità  
complessa

Siamo dinanzi a una scelta strategica, profonda e ineludibile. Sempre di più, l'Europa ci appare come uno spazio culturale e politico senza confini rigidi, come una scena mutevole di migrazioni, di interazioni, di incontri, di confronti e di conflitti fra popoli e stirpi differenti. E quello che vale per il continente nel suo insieme vale anche per le sue singole aree, per i suoi singoli stati, nazioni, città. In nessun luogo, nella storia europea, vi è stata o vi è una "purezza" etnica e culturale.

Diversità: destino o  
progetto?

La domanda è cruciale: questa diversità originaria e multidimensionale dello spazio europeo è un destino da subire o un progetto da perseguire e alimentare? Le diversità nazionali, etniche, culturali, linguistiche, religiose generano identità autosufficienti e chiuse in se stesse, che devono proteggersi e separarsi l'una dall'altra, oppure sono aperte a un gioco di integrazioni e di ibridazioni creative ed innovative, per condurre all'emergenza di nuove possibilità evolutive individuali e collettive? Mi sembra che, pur attraverso le prove di terribili barbarie e regressioni, nell'intera storia europea esista un filo conduttore volto a considerare la diversità ori-



ginaria come la miglior risorsa per un progetto di valorizzazione e di arricchimento dell'umano. In questo senso il "genio" integratore dell'Europa cristiana è l'ampliamento e l'approfondimento di processi di portata ancora maggiore, che coinvolgono molteplici tempi e luoghi del divenire della nostra civiltà.

---

## Crogiolo e sintesi di culture

Paradigmatico il caso della civiltà della Grecia classica, che oggi si sta rivelando il risultato di una feconda ibridazione di apporti culturali delle più diverse origini, che spaziano dai Balcani all'Egitto, dalla Mesopotamia alla stessa India. E, prima ancora, l'Europa è entrata nella storia come crogiolo e sintesi di stirpi e culture dalle origini e dalla natura eterogenea, attraverso un ampio fronte di diffusione e di interazione che va da Gibilterra all'Asia centrale passando per il Mediterraneo, il Medio Oriente, la Penisola anatolica, il Caucaso, e le steppe situate tra il Mar Nero e il Mar Caspio. Da questo fronte di diffusione sintesi e innovazioni di enorme portata storica hanno preso le mosse per coinvolgere tutto lo spazio europeo: prime fra tutte l'agricoltura e la scrittura che di questa frastagliata geografia hanno approfittato per arricchirsi e consolidarsi.

---

## La nascita dell'Europa cristiana

In questa storia, dunque, la nascita dell'Europa cristiana attorno all'anno 1000 è un capitolo assai originale ma anche conseguente. Allora ha luogo una traslazione del centro di gravità della nostra civiltà, in cui si affermano centri del potere concorrenti a quelli tradizionali (come le sedi del Sacro Romano Impero). Soprattutto ha luogo l'integrazione in una stessa comunità di destino di vastissime aree settentrionali ed orientali – popolate da stirpi germaniche, slave, baltiche, ugrofinniche – che per la civiltà latina classica erano state soltanto una riserva di stirpi barbariche. Ma questa traslazione-integrazione non è stata affatto un processo di uniformazione culturale monodirezionale e lineare. Al contrario è stata condotta, in maniera talvolta conflittuale e talvolta cooperativa, dai due centri spirituali di Roma e di Bisanzio e insieme dalle molte autorità politiche ad essi associate. Le divisioni e i contrasti del frastagliato paesaggio politico, etnico e spirituale che ne è derivato hanno generato il paradosso di un'Europa che da allora non ha mai cessato di essere insieme unica e policentrica, in cui i dualismi originari – Roma/Bisanzio, cattolico/ortodosso, papale/imperiale – hanno aperto la strada a una miriade di modi differenti di appartenenza a una comune civiltà dalle radici classiche e cristiane.

In questo nuovo spazio così allargato e variegato, anche la diffusione dell'Islam nel bacino mediterraneo è un capitolo piuttosto che una rottura di una storia di interazioni e di comunicazioni reciproche. Non dimentichiamo come lo stesso Rinascimento europeo sia letteralmente impensabile senza il confronto, che è anche cooperazione, delle tre grandi religioni monoteistiche nel mondo mediterraneo e in particolare senza un complesso circolo di traduzioni che portò le opere della Grecia classica nella Mesopotamia islamica e di lì fino all'estremo occidente dello stesso mondo islamico (la penisola iberica), da cui furono recuperate alla cristianità occidentale.

1492

Un'altra metamorfosi decisiva della civiltà europea ha luogo a partire dal 1492, quando si libera dalla marginalizzazione a cui sembrava confinata dalla pressione dei turchi ottomani con un'ardita manovra globale: accostarsi al levante dei mercati dell'Estremo Oriente, attraverso il ponente delle rotte atlantiche e americane. Così l'Europa si planetarizza, anche se in modi diversi e contrastanti a seconda delle aree del mondo.

In situazioni climatiche ed ecologiche simili a quelle d'origine, la popolazione europea, accompagnata dai suoi animali e dalle sue coltivazioni, è dilagata, riducendo e nei peggiori dei casi soppiantando le popolazioni autoctone. Emergono "Nuove Europe" vere e proprie, in gran parte dei continenti americani, nella Siberia e nelle aree adiacenti dell'Asia boreale, in Australia, in Nuova Zelanda, in talune zone dell'Africa australe. Esse non hanno semplicemente esteso, bensì rimescolato le identità originarie del suolo europeo; hanno reso milioni di persone cittadini di mondi 'nuovi' senza per questo recidere i legami con il 'vecchio' mondo ed anzi sviluppando il senso di una comune appartenenza a una civiltà "occidentale". In molti sensi, il nesso complementare di unità e di policentrismo proprio della civiltà europea ne esce ancor più ingigantito.

In tante altre aree del mondo, e in particolare rispetto a molte terre di antica civiltà, gli effetti della planetarizzazione europea hanno invece seguito una direzione assai differente. Qui gli europei hanno goduto di fasi più o meno lunghe di predominio politico, ma mai questo si è tradotto in una consistente presenza etnica. È invece avvenuto il contrario: le identità transitorie degli imperi coloniali europei sono state precondizioni perché molti abitanti delle aree africane, asiatiche e caraibiche degli imperi scegliessero i paesi europei come loro terra di elezione. Oggi viviamo in una fase storica in cui molte società europee vivono da tempo una condizione multietnica, che è appunto frutto di sintesi elaborate fra l'Europa e le altre parti del mondo, in cui antichi legami coloniali hanno aperto la strada a una nuova storia di conflitti e di convivenze.

## Confini esterni

La storia quanto mai ricca dei confini esterni dell'Europa ci dice dunque che non è mai esistito nulla di simile a una fortezza Europa o a invalicabili barriere. Al contrario, essa mette in risalto il ruolo cruciale delle ampie fasce di sovrapposizione fra le varie culture e civiltà che si sono dette europee e molte altre culture e civiltà dalle varie origini e dalle disparate collocazioni mondiali. Assai pertinente è la metafora del confine come di una membrana in cui hanno luogo processi di reazione e di filtraggio, e in cui l'accento è posto soprattutto sui flussi ininterrotti in entrambe le direzioni.

## Confini interni

D'altra parte, altrettanto articolate e istruttive sono le questioni relative alle identità e ai confini interni all'insieme culturale europeo. Una costante decisiva della sua storia, come peraltro della storia di tutto il mondo, è l'assoluto primato delle dimensioni locali a tempi assai recenti. In verità sarà soltanto la rivoluzione industriale, con le dinamiche socio-economiche che ne conseguiranno, a strappare il cittadino medio da una condizione di eterno presente legata ai ritmi della terra e delle stagioni, in cui il futuro era la ripetizione ciclica del passato. Ma, molto prima che ciò avvenisse, l'Europa vide il sorgere di compagini politiche e di forme di civiltà che si definirono universaliste. Soprattutto, esse stanno alla radice stessa dell'attuale natura ed estensione dello spazio culturale europeo, nato appunto attorno al 1000 in seguito alla rapida e vincente estensione (e metamorfosi) dello spazio della civiltà classica alle stirpi germaniche, slave, baltiche, finniche, magiare protagoniste dell'età della grande migrazione dei popoli.

## Universalismi

Come abbiamo già fatto notare il tratto interessante è che, allora come in seguito, non si trattò tanto di universalismo, bensì di universalismi, polarizzati attorno a due assi principali. Il primo è quello che riguarda il centro e la lingua di civiltà: quella latina centrata su Roma e, rispettivamente, quella greca centrata su Bisanzio. Il secondo concerne le relazioni fra autorità religiosa e autorità politica: più dirette in oriente, esse invece condussero in occidente a una netta distinzione delle forme del potere. Così il Sacro Romano Impero Germanico, che pur nacque traendo la sua legittimazione dal centro religioso di Roma, ben presto si autonomizzò e diventò un'istanza spesso concorrente con il potere religioso. Questi universalismi erano certo appannaggio di élites politiche e culturali abbastanza ristrette, ma hanno esercitato una funzione inestimabile per arricchire e mettere in relazione le molte identità locali.

Agli inizi dell'età moderna, il declino degli universalismi e il sorgere della forma istituzionale degli stati nazionali scuote profondamente questo quadro. A un'Europa fondata essenzialmente sul dualismo identitario di locale e universale, il progetto di stato nazionale propone di sostituire un'Europa dalle identità compresse ad un unico livello prevalente: quello di un stato che si costituisce a mezza strada, quale garante dei processi che integrano individui e collettività in reti di relazioni sempre più fitte. Vista dal basso, la funzione dello stato nazionale moderno è coesiva e aggregativa. Ma dal punto di vista degli universalismi paneuropei, lo stato nazionale moderno esercita anche una funzione di rottura e di dissoluzione di antichi legami e solidarietà. Ciò che si situa al di fuori di confini nazionali viene percepito non è più membro di una civiltà comune, ma concorrente da controbilanciare o da confinare con strategie diplomatiche o belliche. Il "noi" si separa dagli "altri", comportando sia una riduzione di diversità interna sia un'enfaticizzazione della diversità fra interno ed esterno.

L'omologazione forzata interna, di tipo linguistico, religioso, culturale od etnico, prodotta dalle politiche meno felici della storia europea ha persino comportato lo stravolgimento del panorama identitario di buona parte del continente. Tuttavia questa "pulizia etnica" (nel senso più ampio del termine) è solo una metà della storia. Lo stato nazionale europeo, in realtà, ha contribuito sia a semplificare che a complessificare le identità del nostro continente. Ha annullato antiche identità, ma ne ha anche prodotte di nuove. In questo senso è segnato da un'ambivalenza storica irriducibile.

Soprattutto, questo progetto deriva da una fusione sempre problematica, anche se talora feconda, di due ordini di idee e di esperienze ben distinte: da un lato quello statale, dall'altro quello nazionale; da un lato l'ordine giuridico-amministrativo, dall'altro quello culturale-comunitario dall'altro; da un lato la "patria", dall'altro la "matria". La mappa dell'Europa dei nostri giorni sembra aver realizzato appieno questa fusione: quasi tutti gli stati sono basati su una precisa comunità nazionale, e quasi tutte le nazioni posseggono un loro stato o comunque godono di forme di autogoverno. Ma se poniamo mente alle vie e ai conflitti molteplici attraverso i quali questa fusione si è realizzata, ci rendiamo conto come lo stato e la nazione mantengano una divergenza che moltiplica la varietà delle relazioni identitarie fra gli individui, le collettività e le forme di autorità del nostro continente.

Oggi che i vincoli imposti agli stati nazionali dai processi globali e globalizzanti stanno relativizzando le loro funzioni, non dobbiamo credere che questa relativizzazione equivalga a un depotenziamento del loro potere identitario. Anzi, questo potere identitario, si rivela quanto mai molteplice, duttile, ambivalente, ambiguo, pronto a essere utilizzato per il peggio o per il meglio. Oggi questa ricchezza delle matrici, delle radici e dei simboli identitari del nostro continente promette di generare una fitta rete di nuove narrazioni, assai differenti a seconda delle connessioni attuate con la ri-emergenza delle comunità locali oppure con l'emergenza di un nuovo universalismo europeo e planetario di tipo "critico" e "integratore".

In particolare, quanto mai ambivalente e ambigua – e quindi pronta a molteplici usi, verso il meglio come verso il peggio – risulta essere la rappresentazione che del territorio e dei confini di una nazione si fanno i vari attori in gioco.

Da una parte, il territorio di una nazione è certamente quello racchiuso nei confini di un determinato stato nazionale, di quello stato in cui la nazionalità in questione è predominante. La storia europea recente sembra essere approdata proprio a una semplificazione di questo genere. L'abbiamo detto: oggi la quasi totalità degli stati europei è centrata attorno a una nazione dominante, con una serie più o meno cospicua di quelle altre nazioni o nazionalità che vengono dette minoritarie.

Ma un esame dettagliato del popolamento delle varie aree d'Europa mostra, d'altra parte, che quasi tutti i suoi stati nazionali lasciano al di fuori dei propri confini una frazione anche rilevante di individui della stessa nazione, e che tutti gli spostamenti dei confini del passato hanno mantenuto se non incrementato situazioni di questo genere. Una nazione non può che percepire come inerente al proprio territorio anche tutte le zone abitate dagli individui che ad essa appartengono, siano dentro o fuori i confini dal proprio stato. Inevitabilmente, le aree situate fuori dai confini del proprio stato appartengono anche al territorio di un altro stato nazionale. Così, nei frequenti casi di mescolanze etniche ancora assai frequenti, i territori delle nazioni non possono che sovrapporsi.

Inoltre le nazioni non si definiscono soltanto (e non sempre) sulla base della condivisione di una medesima lingua, cultura, religione. Molto rilevante per l'individuo di una data nazione è anche il sentimento di condividere con altri individui una medesima comunità di destino, di far parte di una storia ininterrotta che lo connette con radici comuni nel passato, prossimo e remoto. Ognuna di queste comunità di destino ha i propri miti, i propri eventi, i propri eroi fondatori che, inevitabilmente, sono connessi a tempi e a spazi particolari. E per molte nazioni molti di questi miti, eventi, eroi sono connessi a luoghi che attualmente stanno al di fuori del terri-

torio della nazione nei due sensi a cui abbiamo appena accennato. Possono cioè situarsi in luoghi che oggi cadono al di fuori dei confini del proprio stato nazionale, o che anche non sono più abitati da individui della propria nazionalità. Tuttavia, questi luoghi continuano a far parte del territorio della nazione in un'altra accezione ancora, la più ampia, del termine, che integra storia, cultura, radici e immaginario di un popolo.

Nel corso del ventesimo secolo, la storia dell'Europa centrale e orientale – così ricca di conflitti locali e globali – ha prodotto immani spostamenti di popoli (più di cinquanta milioni di persone), spesso per imposizione dei vincitori e spesso per volontà dei vinti. L'obiettivo dichiarato di questi spostamenti era quello di ottenere maggiori omogeneità nazionali, di ridurre le minoranze etniche, al limite di far sì che ognuno venisse collocato entro i confini del proprio stato nazionale. Così la mappa degli stati europei agli inizi del ventunesimo secolo deriva da uno sforzo lungo e doloroso di ridurre il più possibile le sovrapposizioni fra nazioni differenti.

Ma, nonostante questi spostamenti forzosi le antiche mescolanze non sono scomparse e, talvolta, nuovi spostamenti di confine hanno prodotto nuove minoranze, nuove forme di mescolanza. E, soprattutto, nessuna migrazione e nessuna modifica di confine ha mai potuto agire sul legame di una nazionalità con il suo territorio interpretato nel senso più ampio del termine. Gli individui di una data nazione possono essere spostati, ma non possono dimenticare le proprie radici e i propri miti fondatori. Al contrario, il legame con queste radici e con questi miti fondatori diventa talvolta ancora più saldo quando il territorio ancestrale si svuota degli abitanti della nazionalità originaria. A tutto ciò si aggiunge il fatto che in molte aree d'Europa appaiono nuove minoranze e si producono nuove mescolanze etniche, in seguito agli attuali fenomeni di portata globale: migrazioni economiche, richieste di asilo, moltiplicazione dei flussi fra l'oriente e l'occidente d'Europa in seguito al crollo dei blocchi, nonché gli stessi processi di integrazione dell'Unione Europea.

Da qualunque punto di vista si guardi questo intreccio, appare in primo piano la multidimensionalità delle nazioni, dei loro territori e dei loro confini, l'inevitabilità di sovrapposizioni a tutti i livelli, l'intrecciata coesistenza di differenze all'interno di gruppi e di collettività che pure ambiscono a definire una propria identità unitaria.

Nel ventesimo secolo, uno dei drammi peggiori provocati dalle visioni totalitarie e autoritarie della storia è stato segnato dall'illusione che fosse agevole intervenire sull'immaginario dei popoli, che si potesse decidere per decreto sui destini della memoria sto-

rica, che si potesse estendere o a contrarre a piacimento il territorio delle nazioni. Soprattutto, gli assetti politici europei del ventesimo secolo hanno dato per scontata la possibilità di comprimere su un unico piano i sensi e le dimensioni molteplici del “territorio di una nazione”. Oggi, al contrario, scopriamo l’irriducibilità e la complessità degli intrecci fra stati, nazioni, etnie, e ci chiediamo se la comprensione di questi intrecci non possa consentire l’edificazione di nuovi meccanismi politici e istituzionali più adeguati alle identità dei cittadini e delle collettività.

L’Unione Europea, in effetti, si è rivelata capace di disinnescare molte conflittualità storiche e dalle radici lontane (come quella fra Francia e Germania nel periodo fra il 1789 e il 1945, o a quella fra Germania e Polonia dal 1920 agli anni della guerra fredda) proprio perché in parte le sue istituzioni, forse in forma non del tutto consapevole, sono state modellate da un ripensamento della natura delle identità e dei territori nazionali. Da questo punto di vista il principio di sussidiarietà, l’embrione di federalismo a tre livelli, la politica linguistica attenta ai diritti delle lingue meno diffuse, le euroregioni, la stessa idea di geometria variabile possono essere il primo passo in una direzione che può fare delle diversità identitarie una grande risorsa dell’Unione Europea.

Vista rispetto a questa sfida di tempi lunghi, la storia delle istituzioni comunitarie europee negli ultimi decenni ci appare meno burocratica e più creativa di quanto non si intenda comunemente. La loro stessa origine, negli anni cinquanta del ventesimo secolo, è stata accompagnata non soltanto dalla minaccia sovietica o dall’interessata assistenza statunitense, ma anche dalla consapevolezza che il lungo conflitto nazionale e nazionalistico franco-tedesco aveva creato un vicolo cieco e che era necessario spostare i problemi, invece di riproporli inalterati per il futuro. In particolare, la prima istituzione comunitaria, la Comunità Europea del Carbone e dell’Acciaio (CECA) fu una proposta per risolvere per via inclusiva un problema che era stato posto costantemente per via esclusiva: una proposta per condividere le risorse di quei luoghi – Alsazia, Lorena, Saar, Belgio, Lussemburgo, Ruhr, ecc... – per il possesso unilaterale dei quali si era tanto combattuto, senza mai trovare nessun assetto stabile ed equilibrato.

Se la seconda metà del ventesimo secolo, per il nostro continente, è stata ben più positiva di quanto le distruzioni del 1945 non avessero fatto intendere, lo dobbiamo anche alla nascita di prospettive volte alla riedificazione dei progetti nazionali e del progetto universalistico d’Europa sulla base non più dell’omologazione ma del dialogo delle diversità, non più delle semplificazioni forzate

ma del rispetto della complessità dei mosaici e degli intrecci etnici, linguistici, culturali e religiosi, non più dell'indebita compressione delle molteplici identità degli individui e delle collettività ma della loro esplicitazione e della loro valorizzazione.

## La crisi spirituale e morale di un continente

Questo non porta a soluzioni acquisite, ma a percorsi che sono ancora in gran parte da pensare e da inventare. L'Europa ha conosciuto un grande successo sul breve e sul medio periodo, con integrazioni economiche e culturali senza precedenti e una mentalità che si fa sempre più comune. Ma è sul lungo periodo che la sfida di costruire l'Europa si vince o si perde. Gli stessi successi ottenuti aprono nuovi problemi, che si possono indicativamente elencare, ma che hanno la caratteristica di adattarsi a una situazione indefinita che si sottrae ai parametri politici e sociali del passato: il formarsi di nuove generazioni sempre più sradicate rispetto ai modelli culturali di provenienza, con l'emergere di una indifferenziazione indiscriminata che non garantisce il formarsi delle identità individuali e favorisce comportamenti asociali e devianti; la ricerca di un comun denominatore che prescindendo dai fattori culturali e religiosi di divisione, col rischio concreto però di appiattire le tradizioni e le storie su un pragmatismo a sfondo economico che ignora e distrugge più che valorizzare il passato; la creazione di spazi decisionali non sufficientemente trasparenti e controllati, che favorisce la creazione di centri di potere sommerso e la degenerazione delle democrazie dei singoli paesi che si muovono nella cornice di questo modello paraistituzionale e transnazionale; infine, la crisi spirituale e morale di un continente che non riesca a dare un riconoscimento adeguato alla propria storia e a ripensarla in profondità.

## Unitas multiplex: un orizzonte di riconciliazione

Pur tra grandi difficoltà e regressioni, dal dialogo fra i popoli europei degli ultimi decenni è emerso un orizzonte di riconciliazione, che non consiste semplicemente nel denunciare i propri torti e comprendere le ragioni dell'altro ma, in maniera più forte, equivale a riconoscere nell'altro il motore del proprio stesso sviluppo, una fonte perenne di interrogazione, di stimolo e di creatività. È proprio in questo orizzonte di riconciliazione che si trovano le motivazioni profonde della vitalità degli attuali progetti politici europei e forse, soprattutto, i migliori contributi del nostro continente al disinnescare dei conflitti, caldi e freddi, che continuano a dilagare in tutto il mondo.

In questo orizzonte di riconciliazione il riconoscimento delle radici che connettono tutti i popoli europei a una storia e una civiltà



comune, unitaria eppure plurale, è stato e continua ad essere un fattore dinamico ed ineludibile. E queste radici sono radici cristiane, in tutti gli spazi e nei vari tempi del nostro continente. Ma enfatizzare l'onnipresenza delle radici cristiane d'Europa non significa, naturalmente, dare di esse un'interpretazione rigida ed esaustiva. Al contrario, oggi è il tempo di ridare lustro a un'immagine già tanto cara ai dotti rinascimentali, che parlavano delle tre religioni mono-teiste e della cultura classica come dei "quattro pilastri dell'Europa": espressione di armonia, di cooperazione e nello stesso tempo di distinzione e di alterità. Un'immagine del genere, anzi, può forse diventare ancora più ricca, se poniamo a mente come le grandi espressioni del pensiero laico – un'altra tradizione che tanto ha contribuito alla specificità europea – non siano affatto in contraddizione con la tradizione cristiana ed anzi siano state rese possibile solo in virtù di questa. In Europa *l'unitas multiplex*, l'unità nella molteplicità, non è l'eccezione ma la regola. E oggi i progetti formativi per nuove generazioni di nuovi cittadini europei non possono che prendere le mosse dal riconoscimento di questa condizione, intesa come una delle migliori risorse per una convivenza che non sia semplicemente tolleranza, bensì tessitura di patrimoni comuni.





## Gruppi di studio tematici

- Condivisione e analisi della prassi didattica: traccia per i lavori di gruppo
- Sintesi lavori "Scuola dell'Infanzia"
- Sintesi lavori "Scuola Primaria" - Gruppo 1
- Sintesi lavori "Scuola Primaria" - Gruppo 2
- Sintesi lavori "Scuola Secondaria di I grado" - Gruppo 1
- Sintesi lavori "Scuola Secondaria di I grado" - Gruppo 2
- Sintesi lavori "Scuola Secondaria di II grado" - Gruppo 1
- Sintesi lavori "Scuola Secondaria di II grado" - Gruppo 2
- Sintesi lavori "Scuola Secondaria di II grado" - Gruppo 3
- Comunicazione di sintesi del lavoro dei gruppi



# Condivisione e analisi della prassi didattica: traccia per i lavori di gruppo

MATTEO CORNACCHIA

Docente di Educazione degli adulti, presso l'Università di Trieste

## Presentazione dei lavori di gruppo

Proseguendo una consuetudine ormai consolidata, anche il Corso di Assisi 2007 ha previsto due momenti di “lavoro di gruppo”. Contrariamente al passato, tuttavia, ai partecipanti non è stato chiesto di confrontarsi sugli interventi dei relatori o su documentazione fornita ad hoc, ma è stato fatto loro l'invito a riflettere assieme sulle “buone pratiche”.

Il corso di Assisi – lo ricordiamo – è rivolto agli IDR formatori dei formatori, per cui si è ritenuto indispensabile approfondire anche la dimensione professionale dell'Insegnante di Religione: la sua identità, le sue metodologie didattiche, il suo ruolo nella scuola della Riforma e dell'autonomia.

Durante il primo momento di “lavoro di gruppo”, a partire dalla relazione del mattino (*Stili di lavoro a confronto: quali suggerimenti per la formazione degli insegnanti?*) i corsisti, opportunamente divisi per ordine di scuola, hanno avuto modo di “raccontarsi”, ovvero di condividere le loro esperienze professionali di insegnamento a partire dall'individuazione di un tema specifico (vd. *Traccia per i lavori di gruppo*). Obiettivo di questa prima fase, dunque, è stata la rilevazione di eventuali buone pratiche, dalla fase di progettazione alla loro attuazione e verifica. A tale proposito ai gruppi è stata proposta una lettura delle pratiche attraverso la cosiddetta *analisi SWOT* (vd. Scheda allegata alla Traccia), utile ad evidenziarne punti di forza e punti di debolezza. Per questo primo momento la consegna è stata volutamente destrutturata, in modo da offrire ai corsisti uno spazio di autentico confronto e scambio nella logica delle “comunità di pratiche”. Non va dimenticato, infatti, che l'appuntamento di Assisi è anche un'opportunità di incontro fra IdR di tutta Italia, un'occasione unica e speciale per conoscersi, raccontarsi, condividere esperienze, difficoltà, proposte e idee.

Il secondo momento, invece, è stato propositivo: sulla base delle narrazioni raccolte dagli insegnanti e delle indicazioni della prof.ssa Minello sulle buone pratiche (vd. *Criteri per la progettazione di una buona pratica didattica*), i gruppi hanno lavorato alla costruzione di un esempio di “buona pratica” didattica. L'esito di tale

lavoro è stato presentato in assemblea da ciascun gruppo e affidato alle considerazioni conclusive di Padre Matteo Giuliani (vd. Intervento).

## Traccia per i lavori di gruppo

### Aree tematiche per la rilevazione delle buone pratiche:

1. La dimensione religiosa dell'uomo
2. La figura di Gesù ieri e oggi
3. La missione della Chiesa nel mondo
4. La natura e la vita
5. La famiglia
6. Fede e ragione
7. Progetti di vita (a confronto)
8. Libertà, condizionamenti, regole
9. Senso della legalità ed etica della responsabilità
10. Limite, sofferenza e morte
11. Giustizia, vita sociale e pace
12. Religioni, Stato e laicità
13. La cura di sé e degli altri
14. Costruiti dal tempo o costruttori del tempo?
15. La festa

### Nel primo giorno:

- rilevare le buone pratiche relativamente ad un tema specifico a partire dalle aree suggerite;
- evidenziare la prassi didattica;
- raccogliere ciò che emerge in una griglia predisposta (punti di forza, di debolezza, rischi, opportunità – analisi SWOT)

### Nel secondo giorno:

- confrontare il lavoro del primo giorno con i criteri indicati dalla Prof.ssa Minello;
- predisporre la relazione conclusiva da presentare in assemblea.

## L'analisi SWOT: di cosa si tratta

L'analisi SWOT (acronimo di *Strengths, Weakness, Opportunities e Threats*) è una delle metodologie attualmente più diffuse per la valutazione di progetti e fenomeni e a supporto dei processi di decisione. Si tratta di un procedimento di tipo logico, mutuato dall'economia aziendale e molto diffuso nelle dinamiche di gruppo che consente di rendere sistematiche e fruibili le informazioni raccolte circa un tema specifico e fornisce informazioni fondamentali per la definizione di politiche e linee di intervento.

L'eshaustività e la bontà della valutazione condotta con metodologia SWOT, quindi, sono funzione della completezza dell'analisi preliminare. Il fenomeno o il progetto oggetto di valutazione, infatti, devono essere approfonditamente studiati al fine di mettere in luce tutte le loro caratteristiche, strutturali e congiunturali, ed evidenziare eventuali relazioni e sinergie con altre proposte e situazioni.

Una volta raccolte tutte le informazioni che si ritiene siano necessarie per la definizione di un quadro quanto più completo possibile del tema specifico e del contesto all'interno del quale questo si colloca, è possibile procedere alla valutazione.

Attraverso l'analisi SWOT è possibile evidenziare i punti di forza e di debolezza al fine di far emergere quelli che vengono ritenuti capaci di favorire, ovvero ostacolare o ritardare, il perseguimento di determinati obiettivi. Più specificamente nell'analisi SWOT si distinguono fattori endogeni ed esogeni.

La terminologia consueta distingue i fattori endogeni tra **punti di forza (Strength)** e **punti di debolezza (Weakness)** e quelli esogeni tra **opportunità (Opportunities)** e **rischi (Threats)**. Tra i primi si considerano tutte quelle variabili che fanno parte integrante del sistema stesso, sulle quali è possibile intervenire per perseguire obiettivi prefissati. Tra i secondi, invece, si trovano variabili esterne al sistema che però possono condizionarlo sia positivamente che negativamente. In quest'ultimo caso non è possibile intervenire direttamente sul fenomeno ma è opportuno predisporre strutture di controllo che individuino gli agenti esogeni e ne analizzino l'evoluzione al fine di prevenire gli eventi negativi e sfruttare quelli positivi. L'efficacia di questa metodologia d'indagine dipende, in modo cruciale, dalla capacità di effettuare una lettura "incrociata" di tutti i fattori individuati. È necessario, infatti, appoggiarsi sui punti di forza e smussare i difetti per massimizzare le opportunità e ridurre i rischi.

L'analisi, dunque, si sostanzia nella classificazione dei risultati dell'analisi preliminare all'interno di un diagramma predefinito che agevoli l'individuazione delle priorità di intervento ed offra un valido supporto all'attività di programmazione/progettazione. Inoltre, attraverso l'individuazione delle opportunità e dei rischi connessi all'adozione di un determinato progetto o di una pratica, si offre al decisore la possibilità di fare leva su aspetti sinergici o su opportunità esogene e di individuare le azioni preventive da attuare per limitare l'impatto di eventuali fattori di rischio.

**Griglia per la rilevazione di buone pratiche**

AREA TEMATICA SCELTA

N. \_\_\_\_\_ TITOLO: \_\_\_\_\_

BREVE DESCRIZIONE DELLA PRASSI DIDATTICA:

--

ANALISI SWOT

Punti di forza	Punti di debolezza
Opportunità	Rischi

# S

## intesi lavori "Scuola dell'Infanzia"

### Premessa

Il gruppo ha preso in considerazione, in primo luogo, alcuni elementi peculiari della Scuola dell'Infanzia, che vanno tenuti presenti nell'individuazione di una buona prassi.

- 1) Si tratta di un grado di scuola non ancora pienamente riconosciuto per la sua valenza formativo-educativa.
- 2) I bambini sono in età delicatissima e di decisiva importanza per la loro crescita.
- 3) Importante è dunque la relazione educativa, con tutto il suo carico di affettività, di gestione e sviluppo delle emozioni.

### Criteri per una buona prassi

Il gruppo ha cercato di individuare, poi, i criteri che, secondo l'esperienza di ciascuno, caratterizzano una "buona prassi" nel nostro tipo di scuola. A nostro avviso, nella Scuola dell'Infanzia, una buona prassi dovrebbe:

- adattarsi alle esigenze dei bambini
- avvalersi dell'ascolto attento
- dare spazio ad ognuno
- rispettare ciascuno
- avviare una circolarità positiva
- essere aperta alla flessibilità
- stimolare la motivazione

### Tema scelto: "La festa"

Riguardo al tema scelto, si sono delineati i seguenti traguardi:

- acquisire competenze relazionali,
- intuire il significato del far festa,
- apprezzare il far festa religioso.

**Una traccia per la prassi**, emersa dal confronto delle pratiche professionali avvenuto in gruppo, può essere quella che si avvale dei seguenti passi:

- 1) Accoglienza: creare relazioni serene.
- 2) Trovare strategie per catturare l'attenzione, ad esempio mediante l'uso di
  - oggetti di mediazione,
  - immagini,



- giochi,
- musiche, danze e drammatizzazioni.
- 3) Introdurre l'argomento attraverso racconti e percorsi concreti di ricerca.
- 4) Applicazione del brainstorming.
- 5) Argomentare il contenuto con l'aiuto degli interventi dei bambini, riferiti alla loro esperienza.
- 6) Passare all'attività: cartelloni
  - disegni
  - oggetti da raccogliere in un luogo designato
  - biglietti
  - addobbi
  - inventare racconti
  - vivere la festa.
- 7) Verifica, autovalutazione e documentazione.



# intesi lavori "Scuola Primaria" Gruppo 1

1. **Presentazione:** i componenti si presentano indicando identità, diocesi di appartenenza e anni di insegnamento.

2. **Sassi**<sup>1</sup>: ogni componente indica il "sasso più grosso" che deve trovare posto nel "vaso" della prassi nella scuola.

## INDICATORI PER UNA BUONA PRASSI:

- ⇒ Creare, tener viva la motivazione
- ⇒ Mettersi in relazione con ..... creare un clima sereno
- ⇒ Relazione educativa intenzionale
- ⇒ Conoscenza disciplinare ..... avere un filo conduttore
- ⇒ Lettura/attenzione al territorio (POF), relazione educativa calata nel contesto
- ⇒ Collaborazione e collegialità
- ⇒ Correlazione insegnante-alunno-team docente
- ⇒ Fiducia
- ⇒ Condivisione delle finalità educative
- ⇒ Ambiente educativo positivo, comunità di apprendimento
- ⇒ Curiosità di apprendere
- ⇒ Alunno protagonista
- ⇒ Unitarietà del sapere/ interdisciplinarietà
- ⇒ Macrorelazione con la classe/ microrelazione col singolo, "coltivare" identità nel contesto

3. Dall'esperienza personale emergono gli **elementi portanti di una buona prassi.**

Flessibilità  
Riflessività condivisa  
Confronto/ condivisione  
Progettazione del percorso-processo, analisi dei bisogni  
Documentazione  
Condivisione educativa  
Creatività  
Valutazione  
Tempo per la comprensione  
Osservazione

<sup>1</sup> Confronta la relazione del prof. Matteo Cornacchia, Stili di lavoro a confronto: quali suggerimenti per la formazione degli insegnanti, Assisi 2007.

#### 4. Scelta dell'area tematica e relativo argomento specifico.

Dalla lettura delle quindici aree proposte viene scelta la tematica n°4 “la natura e la vita” in riferimento all'attività di classe prima.

Per delineare la “procedura” da seguire il gruppo sceglie di dare per sottinteso che trattasi di realizzazione di una progettazione che ha tenuto conto dei bisogni formativi emersi.

Il percorso viene sviluppato in forma sintetica articolando 3 punti focali:

##### PUNTO DI PARTENZA

- ☞ osservazione di sé e dell'ambiente personale
- ☞ esperienze dei bambini
- ☞ ascolto dei bisogni

##### SVILUPPO DEL PERCORSO

- ☞ coinvolgimento
- ☞ operatività
- ☞ verifica sistematica in itinere

##### CONCLUSIONE

- ☞ Osservazione del cambiamento avvenuto
- ☞ Autovalutazione
- ☞ Valutazione
- ☞ Documentazione

#### 5. La nostra buona prassi ..... ci raccontiamo.

Dall'ascolto e condivisione delle esperienze emerge:

- a. l'arricchimento e la trasferibilità delle esperienze raccontate
- b. la significatività di questa esperienza laboratoriale
- c. l'individuazione di strategie efficaci sia nel lavoro in classe che nelle esperienze di formazione
- d. la riflessione ed l'autovalutazione della propria prassi didattica

#### 6. Considerazioni sul lavoro svolto.

Il gruppo sente l'esigenza di ringraziare per la proposta del lavoro di gruppo così *de-strutturata* !

La molteplicità delle nostre esperienze nel proficuo confronto si è fatta così valore aggiunto. I nostri ringraziamenti a don Giosuè Tosoni che ha accolto questa esigenza emersa nel nostro incontro di giugno, ai suoi collaboratori che l'hanno realizzata, a don Vincenzo Annicchiarico tutta la nostra disponibilità e fattiva collaborazione per la realizzazione di buone prassi educative.



## GRUPPO DI LAVORO 1 SCUOLA PRIMARIA



Corso nazionale di  
aggiornamento IdR  
“formatori dei  
formatori”

*“L’insegnamento della  
religione cattolica: un  
contributo  
all’educazione delle  
nuove generazioni nel  
contesto dell’Europa”*



1. **Presentazione:** i componenti si presentano indicando identità, diocesi di appartenenza e anni di insegnamento.



2. **Sassi\***: ogni componente indica il sasso più grosso che deve trovare posto nel vaso rispetto alla prassi nella scuola.

#### **INDICATORI PER UNA BUONA PRASSI\_1 :**

- ⇒ Creare, tener viva la motivazione
- ⇒ Mettersi in relazione con ..... creare un clima sereno
- ⇒ Relazione educativa intenzionale
- ⇒ Conoscenza disciplinare ..... avere un filo conduttore
- ⇒ Lettura/attenzione al territorio (POF), relazione educativa calata nel contesto
- ⇒ Collaborazione e collegialità

\*Confronta la relazione del prof. Matteo Cornacchia, Stili di lavoro a confronto: quali suggerimenti per la formazione degli insegnanti, Assisi 2007



#### **INDICATORI PER UNA BUONA PRASSI\_2 :**

- ⇒ Correlazione insegnante-alunno-team docente
- ⇒ Fiducia
- ⇒ Condivisione delle finalità educative
- ⇒ Ambiente educativo positivo, comunità di apprendimento
- ⇒ Curiosità di apprendere
- ⇒ Alunno protagonista
- ⇒ Unitarietà del sapere/ interdisciplinarietà
- ⇒ Macrorelazione con la classe/ microrelazione col singolo, "coltivare" identità nel contesto



### 3. Dall'esperienza personale gli **elementi portanti della buona prassi**

- ✓ Flessibilità
- ✓ Riflessività condivisa
- ✓ Confronto/ condivisione
- ✓ Progettazione del percorso-processo, analisi dei bisogni
- ✓ Documentazione
- ✓ Condivisione educativa
- ✓ Creatività
- ✓ Valutazione
- ✓ Tempo per la comprensione
- ✓ Osservazione



### 4. Scelta dell'**area tematica** e relativo argomento specifico.

Dalla lettura delle quindici aree proposte viene scelta la tematica n°4 "**La natura e la vita**" in riferimento all'attività didattica in **classe prima**.

Per delineare la "procedura" da seguire il gruppo sceglie di dare per sottinteso che trattasi di realizzazione di una progettazione che ha tenuto conto dei bisogni formativi emersi.



Il percorso viene sviluppato in forma sintetica articolando **tre punti focali**:

➤ **PUNTO DI PARTENZA**

- osservazione di sé e dell'ambiente personale
- esperienze dei bambini
- ascolto dei bisogni

➤ **SVILUPPO DEL PERCORSO**

- coinvolgimento
- operatività
- verifica sistematica in itinere

➤ **CONCLUSIONE**

- Osservazione del cambiamento avvenuto
- Autovalutazione
- Valutazione
- Documentazione



5. La **nostra buona prassi** ..... ci raccontiamo

Dall'ascolto e condivisione delle esperienze emerge che:

- ⇒ arricchimento e trasferibilità delle esperienze raccontate
- ⇒ arricchimento e trasferibilità di questa esperienza laboratoriale
- ⇒ individuazione di strategie efficaci sia nel lavoro in classe che nelle esperienze di formazione
- ⇒ riflessione ed autovalutazione della propria prassi didattica.



Sintonia e sinergia nel lavoro, frutto del percorso di formazione maturato in questi anni.

Metodologia laboratoriale che rispecchia la modalità di lavoro collaborativo, caratteristica della scuola primaria (programmazione, compresenza, gruppi di lavoro, commissioni ...).

Circolarità dell'azione educativa grazie anche al contributo dell'insegnante di religione presente in più classi ed in diverse commissioni e funzioni.

Lessico condiviso emerso dal racconto delle diverse esperienze.



## GRAZIE...

... per la proposta del lavoro di gruppo così

***de-strutturata*** !

La molteplicità delle nostre esperienze nel proficuo confronto si è fatta così valore aggiunto. I nostri ringraziamenti a don Giosuè Tosoni che ha accolto questa esigenza emersa nel nostro incontro di giugno, ai suoi collaboratori che l'hanno realizzata, a don Vincenzo Annicchiarico tutta la nostra disponibilità e fattiva collaborazione per la realizzazione di buone prassi educative.







# intesi lavori "Scuola Primaria" Gruppo 2



## Gruppo docenti PRIMARIA 2

*Iter dei lavori:*

- racconto esperienziale delle buone pratiche
- analisi dei criteri buona prassi
- elaborazione di una buoni prassi sulla FESTA



Racconto esperienziale  
delle buone pratiche



## Analisi dei criteri della buona pratica



### **Analisi della situazione:**

Visuto dell'alunno;  
Contesto socio- culturale;  
Motivazione;  
Prerequisiti;

Individuazione e definizione del **risultato atteso**;

### **Strategie didattiche:**

Monitoraggio del processo di **apprendimento**  
(in itinere e finale)


### **Valutazione**

### **Documentazione**



**Analisi della situazione:**

vissuto dell'alunno;  
contesto socio- culturale;  
motivazione;  
prerequisiti.



**Analisi della situazione:**

- ◆ contesto socio culturale: presenza multireligiosa;
- ◆ vissuto degli alunni: forte coinvolgimento emotivo nella preparazione della festa di Prima Comunione;
- ◆ motivazione: emerge dal dialogo e dalla curiosità degli alunni;
- ◆ prerequisiti: l'alunno sa dell'esistenza di altre religioni e intuisce la presenza di feste religiose brainstorming.

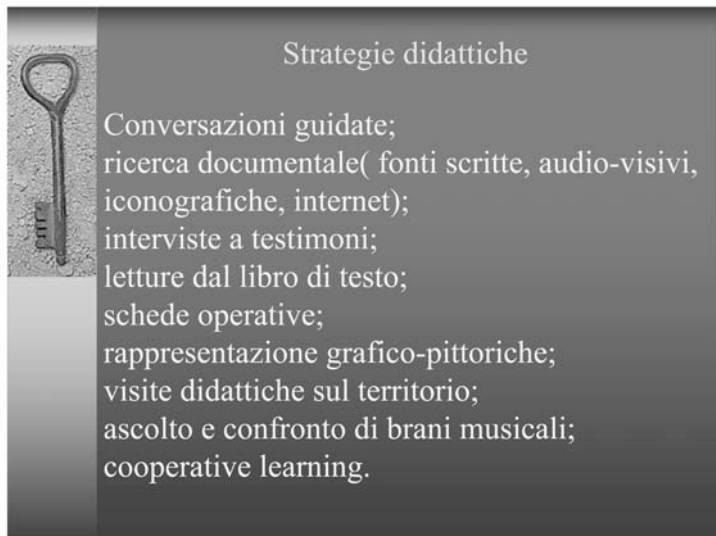


## Individuazione e definizione del risultato atteso



## Individuazione e definizione del risultato atteso

- ◆ Conoscere il significato delle feste che scandiscono i momenti significativi della vita nelle principali religioni.



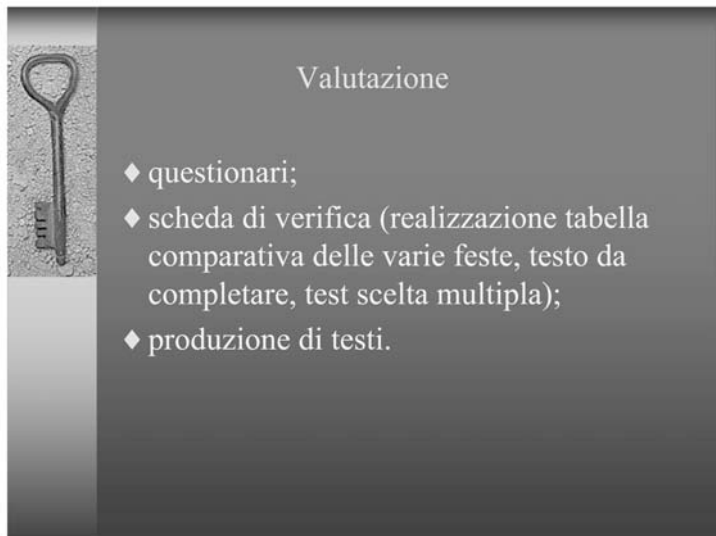


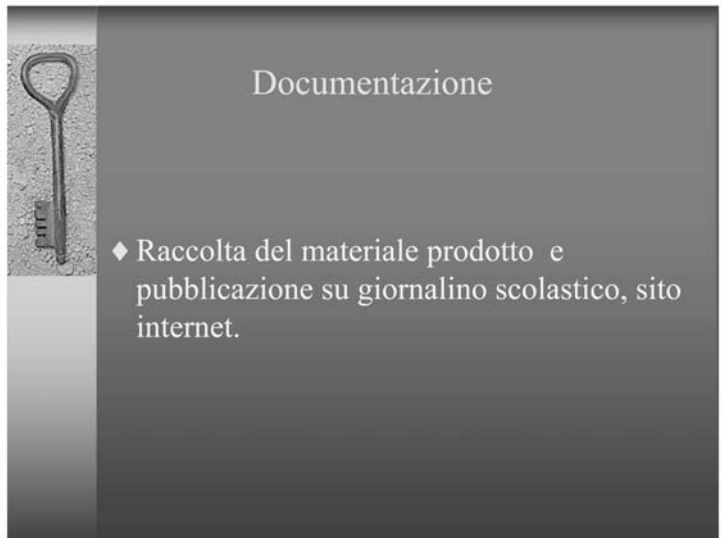
## Monitoraggio del processo di apprendimento ( in itinere e finale)




## Monitoraggio del processo di apprendimento ( in itinere )

- ◆ osservazione sistematica attraverso la realizzazione di griglie che rilevano il grado di partecipazione e di interesse.










Punti di forza	Punti di debolezza
Valorizzazione delle esperienze e delle diversità	Mancanza di raccordo interdisciplinare
Opportunità	Rischi
Favorisce l'apprendimento	Lavorare in maniera isolata; mancanza di condivisione disciplinare.



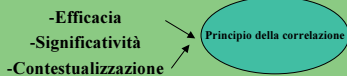
## La figura del docente in una buona prassi

- ◆ Facilita l'apprendimento ("offre opportunità di apprendimento")
- ◆ Segue il processo di apprendimento (motiva, fa monitoraggio, valuta..)
- ◆ Protagonista dell'apprendimento è l'alunno





## CRITERI DI RICONOSCIMENTO DI UNA BUONA PRATICA IRC



-Orientamento al successo formativo  
-Trasformazione...verso lo sviluppo della competenza attesa

-Flessibilità

-Interdisciplinarietà nel rispetto della specificità IRC  
-Equilibrio tra le dimensioni antropologico-esperienziale, storico-biblico-teologica,  
dialogica...

-Essenzialità (*focalizzare nuclei tematici fondamentali*)

-Salvaguardia della "dimensione culturale" dell'IRC per evitare derive  
catechetiche

-Apertura al Mistero....

-Trasferibilità----Condivisibilità



## INDICATORI... PER VALUTARE BUONE PRATICHE

### **I° INDICATORE: ampio coinvolgimento e alta motivazione**

Le pratiche da preferire sono caratterizzate da:

- Centralità dell'alunno con il suo vissuto esperienziale
- Principio della correlazione (fonte-testo-----vissuto)
- Apprendimento cooperativo (cooperative learning)
- Discussione attiva e confronto su tema contestualizzato
- Esperienza di role play
- Ottimizzazione dei tempi
- Patto formativo costantemente monitorato



### **II° INDICATORE: incrementare la competenza del saper problematizzare (religioso)**

Le pratiche da preferire sono caratterizzate da:

- privilegiare e dare spazi per la comunicazione, il racconto di sé e il confronto
- ascolto reciproco (non lezione trasmissiva ma dialogata)
- evidenziare la correlazione tra Bibbia e vissuto esperienziale
- privilegiare l'analisi e promuovere uno spirito critico
- favorire l'utilizzo degli strumenti mediatici per avviare la ricerca-azione (BLOG, INTERNET, FORUM...)



## **ESPERIENZA DI UNA BUONA PRATICA**

AREA TEMATICA: PROGETTO DI VITA



### **Situazione di partenza (contesto)\*:**

Periferia di Palermo: Brancaccio

Disagio socio-ambientale (il 55% degli

alunni ha i familiari in carcere),

microcriminalità,

alto tasso dispersione scolastica, alto tasso di

disoccupazione

*\*Dati dell'osservatorio locale contro la dispersione  
scolastica, tribunale dei minori, servizi sociali*



## **Dai bisogni formativi...alle competenze attese... attraverso obiettivi formativi:**

1. Conoscere modelli alternativi positivi rispetto a quelli del loro contesto;
2. Andare oltre il loro vissuto per maturare un senso di speranza, di uguaglianza e di giustizia sociale;
3. Diventare consapevoli che la propria autorealizzazione può trovare pienezza e dignità nel progetto di Dio per l'uomo



### **Soggetti coinvolti:**

Collegio dei docenti; POF, Indicazioni Nazionali

Consiglio d'Istituto

Consigli delle Classi terze;

Discipline – Religione Cattolica, Lettere, Tecnologia, Scienze, Scienze Motorie;

Famiglie,

Parrocchia;

Comune;

Centro di Accoglienza Padre Nostro



- ***Conoscere modelli alternativi positivi rispetto a quelli del loro contesto***

A: Padre Pino Puglisi – Conversazione guidata, letture mirate, testimonianze, risonanza in gruppo;

B: Giovanni Falcone - Conversazione guidata, letture mirate, testimonianze, risonanza in gruppo;

C: Rappresentanti delle istituzioni e delle associazioni di volontariato (forze dell'ordine, politici, volontari ...)



## ***2. Andare oltre il loro vissuto per maturare un senso di speranza, di uguaglianza e di giustizia sociale***

A: Analisi dei bisogni del proprio territorio attraverso interviste, esplorazione del territorio, individuazione delle priorità;

B: Simulazione di un miniparlamento per elaborare e stilare una proposta di legge da discutere in plenaria per l'approvazione e la promulgazione sulla gazzetta della scuola;

C: Presentazione della proposta di legge ai rappresentanti del parlamento italiano.



### ***3. Diventare consapevoli che la propria autorealizzazione può trovare pienezza e dignità nel progetto di Dio per l'uomo.***

- A: Riflessioni su alcuni testimoni privilegiati del nostro tempo che del progetto cristiano ne hanno fatto il loro stile di vita;
- B: Ricerca della motivazione profonda motore della scelta di vita
- C: Correlazione tra l'esperienza di vita di P.Puglisi, ... e il messaggio cristiano per la realizzazione dell'uomo contenuto nel testo biblico.



### **VALUTAZIONE...attraverso il compito di apprendimento**

- a) La promulgazione della legge;
- b) Accoglienza a settembre degli alunni delle classi prime per raccontare la propria esperienza scolastica;

#### **AUTOVALUTAZIONE**

**Monitoraggio della frequenza scolastica della scuola secondaria di II grado**

**Il Feed-back delle famiglie**





## **PUNTI FORTI....PUNTI DEBOLI.....RISCHI.....OPPORTUNITA'**

**Punti forti:** centralità dell'alunno, interdisciplinarietà, avere 18 classi (*opportunità*).

**Punti deboli:** difficoltà a definire correttamente i bisogni formativi dell'alunno (poco tempo, molti alunni); la valutazione delle competenze (il compito di apprendimento); avere in classe un numero ridotto di avvalentesi.

**Rischi:** scivolare in deriva catechetica, IdR tuttologo.



## **L'AUTOVALUTAZIONE**

**attraverso la metodologia  
collaborativo-laboratoriale**



#### ORIENTATO AL COMPITO:

Difficoltà iniziale rispetto alla comprensione di una della consegne (n.2)

Il compito affidato è stato portato a termine in tutte le sue parti in modo dettagliato.

I tempi e i ruoli sono stati rispettati.

#### ORIENTATO AL GRUPPO:

Clima sereno che ha permesso a ciascuno di raccontarsi.

Clima collaborativo e costruttivo.

Non sono stati necessari interventi per risolvere conflitti.



#### MEMORIA:

Ha sostenuto l'attività del gruppo, puntualizzando quando necessario alcuni passaggi – chiave.

Ha collaborato con il coordinatore per la stesura della relazione.

#### RELATORE:

Ha coordinato il gruppo.

Ha riordinato e sintetizzato le riflessioni prodotte.

Ha relazionato in assemblea.

#### OSSERVATORE:

Quasi tutti i componenti del gruppo sono intervenuti in modo attivo e incisivo.

Chi non lo ha fatto in modo esplicito sembra abbia comunque condiviso il lavoro svolto.

Si è osservato che non sempre c'è stato il dovuto ascolto degli interventi altrui...non si sono rispettati i turni di intervento.

Alcuni ruoli dati sono risultati "superflui" "non necessari": es. il ruolo di chi è orientato al compito si sovrapponeva a quello del coordinatore e viceversa.

Non tutti gli obiettivi sono stati curati a causa dei tempi ristretti.



# Intesi lavori "Scuola Secondaria di I grado" - Gruppo 2



**Corso Nazionale di  
aggiornamento per formatori  
dei formatori  
ASSISI 8-10 ottobre 2007**



**Laboratorio n.2  
Secondaria di Primo Grado**



## **Caratteristiche del lavoro**

...

- **Raccontarsi**
- **Condividere**
- **Cooperare**



## **Primo giorno**

- 1. Giro d'ascolto sul tema da scegliere;**
- 2. Scelta condivisa della tematica prevalente, la n.1: dimensione religiosa dell'uomo, filo rosso del triennio;**
- 3. Libera interazione su come ci si approccia alla tematica, quali prassi reali?**



## **Secondo giorno:**

**Individuazione di criteri e indicatori per definire ciò che è buona pratica.**



## E' "buona pratica" quando

...

- ❖ è concretamente realizzabile
- ❖ dà risposte efficaci
- ❖ ha ricadute incisive sulla classe
- ❖ coinvolge sinergicamente i vari soggetti preposti alla educazione (interdisciplinarietà, famiglia, territorio...)



## Indicatori

- Motivazione/attenzione
- Interesse e coinvolgimento
- Protagonismo dell'alunno
- Partecipazione
- Raggiungimento di obiettivi cognitivi



## Descrizione della prassi didattica

### La dimensione religiosa dell'uomo

- ✓ Lettura di segni e simboli religiosi presenti sul territorio
- ✓ Dal vicino al lontano: "la macchina del tempo", alla ricerca del senso religioso
- ✓ Ricerca azione guidata per gruppi eterogenei
- ✓ Restituzione e socializzazione del lavoro attraverso la produzione di un cartolina

Osservazione/valutazione.



Punti di forza	Punti di debolezza
<ul style="list-style-type: none"><li>-Coinvolgimento attivo dell'alunno, anche straniero, singolarmente e nel lavoro di gruppo</li><li>-Valorizzazione delle capacità personali di ciascun alunno</li><li>-Riscoperta del territorio</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Gestione del tempo: dispersione/compression e dei contenuti</li><li>-Rischio del "leader" e del "gregario" all'interno del piccolo gruppo</li></ul>

## SCELTA DEL TEMA

*Senso della legalità ed etica della responsabilità*

## NARRAZIONE ESPERIENZE

*Ognuno si racconta...*

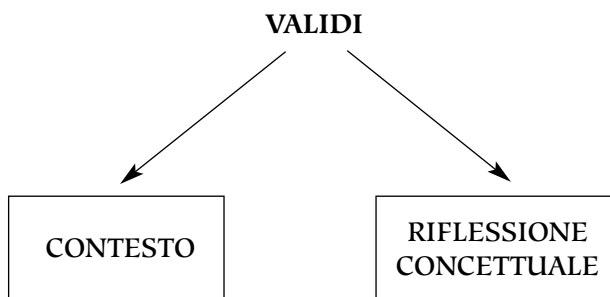
## INDIVIDUAZIONE DEGLI ELEMENTI ESSENZIALI DELLE BUONE PRATICHE

### Metodo SWOT

Dall'ascolto delle esperienze, spontaneamente una collega ha utilizzato il *Metodo SWOT* per l'analisi delle narrazioni:

- condivisione
- recupero del lavoro svolto
- confronto e implementazione.

## CRITERI E PERCORSO INDIVIDUATO DALLA NOSTRA COMUNITA' DI APPRENDIMENTO PER LA REALIZZAZIONE DI UNA BUONA PRATICA



Narrazione della prassi didattica	
<p><b>Punti di Forza</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Partire dal contesto               <ul style="list-style-type: none"> <li>- analisi dei casi</li> <li>- riflessione concettuale</li> </ul> </li> <li>- Ascolto attivo:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- empatia</li> <li>- cura della dimensione affettiva ed emotiva della conoscenza</li> <li>- attenzione all'alunno a prescindere dalla prestazione</li> </ul> </li> <li>- Confronto (qualità della relazione)</li> <li>- Progettualità</li> <li>- Suscitare altre problematiche</li> <li>- Autoriflessione</li> <li>- Confronto con il <i>Sapere esperto</i></li> <li>- Azione metacognitiva</li> <li>- Processo trasformativo</li> <li>- Valutazione (Come Io ti vedo all'interno della <i>Comunità di Apprendimento</i>)</li> <li>- Autovalutazione</li> </ul>	<p><b>Punti di debolezza</b></p> <p>Scarsità di sintesi</p> <p>Frammentarietà della Progettazione</p>
<p><b>Opportunità</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Occasioni</li> <li>- Narrazione delle esperienze</li> <li>- Ruolo trasversale del tema</li> <li>- Mediatori attivi</li> <li>- Condividere le esperienze con il Consiglio di Classe e riproporle come paradigma e stile di lavoro</li> <li>- Proprio l'esperienza è veicolo di apprendimento (il vissuto come luogo teologico)</li> </ul>	<p><b>Rischi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Occasionalità del tema</li> <li>- Progettualità (come gabbia)</li> <li>- Dimensione educativa vista con un'ottica razionalistica</li> <li>- IRc come disciplina debole se vista legata solo all'esperienza e non all'apprendimento</li> </ul>

### **A PARTIRE DAL LAVORO SVOLTO DALLA NOSTRA COMUNITÀ DI PRATICHE**

NON è stato necessario "affidare" i ruoli specificati nel *Modello Orienteering* poiché:

Ogni componente, all'interno del gruppo:

- si è assunto autonomamente un ruolo,
- si è riconosciuto nel ruolo,
- e il ruolo gli è stato riconosciuto dal gruppo stesso
- la Comunità di Apprendimento è stata vissuta come *Laboratorium*

### **RIFLESSIONE DELL'OSSERVATORE**

Tutti i partecipanti sono intervenuti almeno 1 volta, gli interventi sono stati ponderati e si è creato da subito un clima di ascolto e di lavoro sereno e proattivo.

Dall'enfasi di alcune narrazioni si poteva cogliere il rischio di percepire una comunità di pratiche slegata dallo specifico della disciplina ma si percepiva comunque la preoccupazione di riportare sempre l'attenzione all'interno dell'IRC.





# intesi lavori "Scuola Secondaria di II grado" - Gruppo 2



*"L'insegnamento della religione cattolica: un contributo all'educazione delle nuove generazioni, nel contesto dell'Europa"*

Lavoro del gruppo n. 2  
Scuola secondaria di 2° Grado



Area tematica scelta dal gruppo:  
**"LA DIMENSIONE RELIGIOSA  
DELL'UOMO"**

MODALITA' DELLA PRASSI DIDATTICA

**Narrazione dell'esperienza.**

Aspetti comuni:

- attenzione al vissuto esperienziale degli alunni;
- guida alla scoperta del senso della vita e della dimensione religiosa come connaturale all'uomo;
- il cammino di ricerca dell'uomo attraverso le religioni;
- scoperta e conoscenza dell'annuncio e cristiano;
- ragionevolezza della fede cristiana legata all'incontro con Cristo.



### Esito positivi della buona prassi:

- consapevolezza della presenza della dimensione religiosa insita in ogni uomo;
- superamento delle rappresentazioni mentali acritiche (pregiudizi) relative alla religione;
- suscitare la capacità di analisi e di critica costruttiva della dimensione religiosa;
- abilitare il ragazzo alla ricerca autonoma di percorsi di approfondimento;



### CRITERI DELLA BUONA PRASSI DIDATTICA:

Centralità del destinatario: considerare, ascoltare, conoscere l'alunno e il suo contesto di vita.

Creare un ambiente accogliente e di fiducia reciproca.

Interrogarsi sulla coerenza e chiarezza del contenuto proposto

Individuare i tempi e le modalità adeguate alle fasi di crescita dell'alunno

Favorire la collaborazione e la condivisione tra colleghi a livello disciplinare, multidisciplinari e di Istituto (POF)

Rileggere le esperienze esercitando l'autoriflessione



Punti di forza	Punti di debolezza
<ul style="list-style-type: none"><li>- centralità della relazione educativa;</li><li>- combinazione tra il sapere e il saper fare;</li><li>- accompagnamento della progressiva autoconsapevolezza dell'alunno;</li><li>- strutturazione della prassi educativo-didattica a modalità dialogiche, di confronto, collaborative e cooperative.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- considerare concluso un percorso;</li><li>- limitarsi alla dimensione esistenziale;</li><li>- non superare il criterio dell'emotività nell'approccio critico</li></ul>
Opportunità	Rischi
<ul style="list-style-type: none"><li>- corrispondenza dei percorsi disciplinari;</li><li>- utilizzo delle risorse culturali, artistiche, sociali, tecnologiche offerte dal territorio.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- debolezza esperienziale del percorso catechistico</li><li>- omologazione e/o sovrapposizione dei linguaggi catechistico e scolastici</li></ul>



### MODALITÀ DI LAVORO DEL GRUPPO: Note dell'osservatore

<b>Interventi dei partecipanti:</b>	Circularità della comunicazione condivisa, partecipata e centrata sull'obiettivo in un clima relazionale positivo.
<b>Fasi di lavoro e tempi:</b>	Sostanzialmente rispettati
<b>Ruolo delle "figure":</b>	Funzionali al raggiungimento dell'obiettivo e facilitanti il processo di lavoro.

# S

## intesi lavori "Scuola Secondaria di II grado" - Gruppo 3

Il giorno

Il Gruppo Scuola Secondaria di II grado è costituito da 19 insegnanti di scuole ad indirizzo diverso: liceo classico, scientifico, socio-psico-pedagogico, istituti professionali e istituti tecnici.

Il tema oggetto di studio e rilevazione delle "buone pratiche" è stato scelto per votazione ed è stato il n° 6, "Fede e ragione".

Il metodo di lavoro seguito dal gruppo è partito dal racconto delle pratiche, per arrivare alla valorizzazione delle esperienze, alla condivisione e confronto delle buone pratiche per realizzare opportunità di autentica apertura in cui tutti i partecipanti si sono raccontati.

Il *racconto delle esperienze* ha mostrato una ricchezza di metodologie didattiche (dal dialogo alla visione di filmati, alla presentazione di testimonianze, all'utilizzo di spazi informatici "open-class") e di modelli didattici (dalla didattica per concetti al modello ermeneutico), dimostrando una positiva capacità di adattamento sia a realtà scolastiche molto difficili così come a quelle di eccellenza in un contesto geografico rappresentativo dell'intero territorio nazionale. Le esperienze raccontate hanno rivelato notevole impegno dei docenti e qualità delle attività didattiche.

### Sintesi delle riflessioni rispetto alla scelta del tema.

Un dato di partenza comune è la rilevazione di un pregiudizio positivista diffuso circa la "ragionevolezza" della fede, il presunto contrasto tra scienza e Bibbia, la concentrazione dei programmi di storia e filosofia sul problema Galileiano e sulla nascita del metodo sperimentale, ignorando l'evoluzione del pensiero scientifico tanto nell'antichità quanto al giorno d'oggi. Sembra emergere, non solo in Italia, un "pensiero unico" ateo ghehettizzando la fede nell'ambito della soggettività intimistica. L'atteggiamento del docente non è di contrapposizione ma di dia-logos presentando, già nel metodo, una fede in grado di "rendere ragione della speranza", dialogando razionalmente con la cultura contemporanea.

Il tema fede e ragione viene considerato sotto due punti di vista come ricerca della verità e come rapporto tra religione e scienza.

L'argomento viene considerato strategico nel rapporto con la cultura contemporanea ed è un filo rosso dell'Insegnamento della Religione Cattolica.

Negli istituti professionali, in particolare, viene rilevata una difficoltà a sviluppare il tema fede e ragione per la mancanza di prerequisiti culturali pertanto le competenze dell'area tematica vengono sviluppate trasversalmente in modo pluriennale.

Vengono raccontate proficue esperienze di collaborazione interdisciplinare, uso della multimedialità, realizzazione di ipertesti e tesine per gli esami di Stato. Il tema rientra nel POF di qualche liceo scientifico.

A volte la collaborazione con le altre discipline entra in contrasto con l'economia di ore dell'IRC. Ancora oggi si rileva il rischio che ci sia più c'è più attenzione ai programmi da completare che alla persona

### **Le esperienze**

Una esperienza concreta che viene riferita a titolo esemplificativo, ma non l'unica raccontata, è la seguente. Il tema "Fede e ragione" è stato inserito in un percorso sulle domande di senso.

- Due provocazioni: 1. "Poiché non posso dimostrare razionalmente l'esistenza di Dio, Dio non esiste". (luogo comune positivista)
- 2. "Ciò di cui non si può parlare con certezza meglio sarebbe tacerne" (Wittgenstein)
- Discussione guidata: l'obiettivo di dimostrare l'irragionevolezza di entrambe le affermazioni e la "ragionevolezza" della fede, la fede porta ad un cambiamento esistenziale.
- Utilizzo di documenti da A. Einstein, all'opera di Giussani "Il senso religioso" a G.Khalil ne "Il profeta" fino alla canzone "Un senso" di V. Rossi per approdare all'enciclica di Giovanni Paolo II "Fides et Ratio".
- Nei licei la possibilità di un confronto anche con la filosofia e i suoi apporti.
- Sintesi finale attraverso un prodotto multimediale (presentazione in power point, ipertesto,...).

### **Aspetti positivi del lavoro di gruppo:**

Alto grado di soddisfazione del gruppo: finalmente i docenti si sentono autorizzati a raccontarsi, valorizzando le competenze acquisite in molti anni d'insegnamento.

Clima positivo di ascolto da parte di tutti i partecipanti del gruppo.

---

## **Il giorno**

La prof.ssa Minello, intervenendo nel gruppo ha precisato meglio il compito del lavoro, circoscrivendo il compito che appariva troppo ampio in funzione del tempo a disposizione: quali criteri per definire cos'è "buona pratica" e cos'è "buona pratica" dal punto di vista didattico-operativo e non delle teorie pedagogiche.

In questo secondo momento di lavoro sono stati rielaborati i racconti del giorno precedente evidenziando i punti di forza condivisi nelle pratiche presentate sull'argomento "Fede e ragione":

tener conto delle esperienze dei ragazzi per poter metterla in relazione con i contenuti specifici, definire gli obiettivi, avere ben chiaro l'apparato epistemologico della disciplina e degli OSA.

### **Possibili sequenze di lavoro**

*Obiettivo:* Modificare l'atteggiamento degli studenti nei confronti del rapporto tra fede e ragione, dimostrando la ragionevolezza della fede.

1. Definire un obiettivo in base al tema prescelto e, in questo contesto potrebbe essere: "Modificare l'atteggiamento degli studenti nei confronti del rapporto tra fede e ragione"
2. Provocazione (potrebbe essere a partire dall'intervista a Claudio Baglioni, al filmato ai pregiudizi evidenziati dalla conversazione clinica...),
3. Discussione guidata di riflessione
4. Analisi della documentazione (magistero della chiesa)
5. Sintesi e conclusioni.

### **Indicatori per definire "buona pratica"**

1. Efficacia dell'azione didattica: capacità di trasformare la realtà, da conoscenze e abilità giungere ad una competenza.
2. Interesse e motivazione da parte degli studenti.
3. Attenzione alla persona: far emergere il bisogno, la domanda di senso in relazione all'obiettivo prefissato.
4. Sviluppare le abilità attese degli studenti.
5. Generare una relazione significativa tra docente e studenti.
6. Approccio interdisciplinare e collaborazione con docenti di altre discipline, ove è possibile.
7. Gestione del tempo da parte dell'insegnante (competenza progettuale dell'IdR)

È stato sottolineato quanto l'analisi delle buone pratiche deve essere un lavoro di equipe per permettere di valorizzare le esperienze operative dei docenti all'interno di modelli epistemologicamente corretti.

### **Limite del lavoro di gruppo:**

- la mancanza di tempi adeguati visto il gruppo numeroso
- difficoltà di conciliare le modalità didattiche tra idr degli istituti professionali e idr dei licei

### **Proposta**

Il gruppo dei docenti della scuola secondaria di II grado sente la necessità di poter continuare quest'esperienza del raccontarsi rispetto le buone prassi.



# Comunicazione di sintesi del lavoro dei gruppi

MATTEO GIULIANI - Docente di Pastorale catechetica e di Didattica della religione presso l'ISSR di Trento



Un cordiale saluto anche da parte mia a tutti voi e congratulazioni per il modo con cui avete dimostrato di saper valorizzare tutto la proposta formativa offerta dal Servizio nazionale in questi ultimi anni. Dalle vostre relazioni sul lavoro dei singoli gruppi mi sono arrivati elenchi di criteri per una buona prassi, una serie di indicatori relativi ad alcuni criteri e racconti di percorsi d'aula.

Mi pare che il mio compito sia quello di confermare, consolidare, e formulare qualche interrogativo che apre ad ulteriore riflessione. Mi limito a evidenziare ciò che più mi è parso affermato; escludo ogni pretesa di completezza. Il mio discorso si snoda attorno a 5 punti fondamentali, di cui uno piuttosto articolato, che restituiscono in forma organizzata quanto espresso sui criteri di una "buona prassi" professionale dell'insegnante di religione

La prassi  
contestualizzata e  
situata

Un primo punto si potrebbe esprimere così: *una buona prassi è una prassi contestualizzata e orientata ai destinatari*. Nessuna delle relazioni che ho sentito ha dimenticato questo aspetto: lo scenario in cui si colloca la buona prassi. Tutti avete fatto riferimento al bisogno di descrivere lo scenario e questo ci pone nella possibilità di essere adeguati ai soggetti che fanno un cammino di apprendimento. Descrivere lo scenario dà garanzia di trasferibilità, perché solo considerando uno scenario di partenza si può pensare ad uno scenario differente, di arrivo, a cui adattare le prassi, ricrearla con creatività, collocarla in altre situazioni. Per noi credenti questa è la logica dell'incarnazione: si è fatto uomo, è venuto a porre la sua tenda tra le tende degli uomini. Per noi pedagogisti questa è la logica dell'empatia e della consapevolezza che si fanno dei passi reali, – con dei fanciulli, con dei ragazzi –, solo a partire da situazioni di partenza ben evidenziate e nitide. Solo evitando fughe e collocandoci nel realismo dei piccoli passi, a partire da una situazione riusciamo a fare qualche cosa.

Viene incontro al nostro riflettere anche la logica che ho ritrovato in questi giorni leggendo di Ambrogio e di Sant'Agostino. Ci invitano, tutte le volte che ci viene la voglia di fare un grande volo d'aquila rispetto alla situazione dei ragazzi, dei giovani, delle persone con le quali facciamo un cammino, ci invitano a scendere verso i destinatari, ad abbassarsi ad adeguarsi alle loro esigenze. Il nostro compito – sostengono – è servire. Ci motiva solo la carità, solo la voglia di servire le situazioni. Per noi è vero che alle volte sogniamo un'altra classe, un altro gruppo di ragazzi, un altro ambiente, un'altra situazione migliori. La nostra missione è una sola: metterci e collocarci con molto realismo dentro le situazioni reali.

Si potrebbe porre qualche interrogativo su tutto ciò che avete detto riguardo alla varietà delle situazioni che si incontrano nella professione di insegnamento. Avete parlato dei bisogni del bambino di 3-6 anni; e di essere anche flessibili perché da 3 a 6 anni ne succedono di cose; le maturazioni sono interessanti in quella fascia di età. Avete parlato di attenzione ai bisogni della persona, del contesto socio-culturale che spesso induce motivazioni ad apprendere, ma spesso no e questo crea situazioni di entrata molto diverse per i ragazzi. Avete parlato dell'obbligo di considerare la famiglia, di considerare l'allievo qui e ora; avete detto che è opportuno valorizzare i dati che arrivano da un osservatorio locale della popolazione, da chi per altri motivi rispetto alla formazione, sta analizzando e monitorando la situazione. Il contesto è così importante che qualche volta bisogna lasciare entrare dentro l'aula anche tutto ciò che prende forme all'esterno della scuola e riveste importanza per la vita in quel luogo, documenti che denotano, che sono indicatori della realtà locale per farne oggetto di riflessione interpretativa da parte degli alunni, di certo da parte dei docenti. Vi siete poi riferiti anche alle fasi di crescita dell'alunno (il gruppo lo ha dichiarato un'operazione difficile); come anche alle dimensioni della cultura contemporanea.

Per motivazioni legate al servizio, attenti alla realtà delle persone, dei contesti culturali e sociali per servirli, questa mi pare un'ottica che avete sottolineato come rispondente a buone pratiche. In altre parole: chi documenta una prassi e non dice qual è il contesto e non dimostra di aver fatto una riflessione sull'ambiente in cui quella prassi prende corpo e sulla situazione dei destinatari, non presenta una buona prassi.

Domande e interrogativi possono nascere intorno a questo criterio: quali attenzioni e strumenti per collocarsi nella situazione delle persone, della cultura e dell'ambiente? Si può pensare ad aiutarsi con degli strumenti, con delle griglie, con altro?



Un secondo criterio, che mi pare espresso da tutti i gruppi, con spessore più o meno consistente, è il criterio della esperienza educativa. È una buona prassi quella nella quale c'è il riflettere e il progettare su competenze valoriali, relative cioè alla persona alla sua realizzazione, si riflette sulle relazioni sociali da costruire, da alimentare, si riflette sulla educazione civile, sulla cittadinanza attiva. Avete parlato delle persone dei bambini, dell'ascoltarli, del cogliere le loro emozioni, i sentimenti, i loro vissuti, di mettersi in relazione, di creare un clima sereno, di creare intenzionalmente una relazione educativa, di avere finalità educative, di proporre modelli alternativi di vita, quando l'ambiente è fortemente disagiato dal punto di vista antropologico, per cui bisogna proprio ricostruire l'identità in questa direzione. Avete parlato di autorealizzazione, di attenzione all'alunno, a prescindere dalle prestazioni che dà, avete parlato di accoglienza, di un progetto educativo chiaro. E avete detto che il nodo fondamentale di un progetto educativo è la persona dell'educatore, la sua testimonianza e il suo esserci a tutto tondo, come persona che pensa, che ha emozioni, che ha una fede, che ha un certo modo di collocarsi verso gli altri, di lavorare e di vivere.

Il riflettere educativo, da spazio a qualche domanda. Il riflettere educativo centrato sulla persona è diventata una prassi? Sono nate nella scuola le occasioni, sono nati gli spazi, per riflettere educativamente? Il POF accoglie tutto questo? Noi, insegnanti di religione, sappiamo collocarci con un nostro contributo dentro la Scuola che elabora il suo POF e che educa? Siamo in gioco, in questo ambito, come testimoni di umanità, e umanità che può progredire, può avanzare? Siamo in gioco come 'ottimisti' nelle possibilità dell'uomo e dei ragazzi e non solo come insegnanti di una disciplina? Siamo in gioco come educatori?

Una buona prassi esprime l'inserimento in un progetto educativo.

Il terzo momento di riflessione, che mi pare sottolineato da tutti, riguarda l'ideazione progettuale dei percorsi d'aula. E qui la mi a restituzione diventa un po' articolata, perché siete stati molto articolati anche voi. Mi pare che una buona prassi deve documentare competenza progettuale, flessibile, attenta alle variazioni, non rigida.

Aspetti che garantiscono che questo criterio è in gioco mi paiono essere i *riferimenti ai documenti nazionali e locali*. I documenti nazionali li avete citati poco, probabilmente perché viviamo una fase di passaggio e di riformulazione legislativa. Comunque ritengo che una buona prassi deve saper collocarsi dentro le scelte

nazionali, dentro lo sforzo di orientare e qualificare la scuola, dentro i passi della Riforma. Avete citato, tutti i gruppi, il POF come un punto di riferimento significativo e qualcuno ha parlato di Progetto d'Istituto.

Secondo elemento della progettualità che ci si attende riguarda i *traguardi attesi*. È una buona prassi quella che dichiara dei cambiamenti, degli esiti, dei traguardi attesi. Sono documentabili? Sono comunicabili? Ci comprendiamo quando dichiariamo questi traguardi attesi? Avete tutti parlato in questi termini: risultato atteso, trasformazione, traguardi formativi, progettualità che sa portare verso una trasformazione della persona.

Avete anche dichiarato due rischi, due derive: il rischio che il risultato atteso scivoli nella logica catechistica e 'tuttologa', e questo ha a che fare con la natura della nostra disciplina; e poi il rischio della frammentarietà, e dell'inseguire il quotidiano e l'attuale, il rischio del continuo spezzettare gli interventi, senza che appaia unitarietà e convergenza verso un obiettivo formativo unitario. Buona pratica ed efficace è quella che tende a degli obiettivi e a competenze e si muove unitariamente verso quella direzione; quegli obiettivi e quella competenza li ha esplicitati, comunicati, resi trasferibili, realizzabili coinvolgendo altri docenti.

Terzo elemento di questa attenzione alla progettualità: la presenza e l'organizzazione, all'interno dell'insegnamento della religione cattolica, nelle sequenze d'aula, delle *tre dimensioni contenutistiche e disciplinari* che abbiamo proposto in questi anni di formazione.

Parecchi di voi hanno parlato di esperienza dei bambini come punto di partenza, del muoversi nell'ottica della correlazione, di dare significatività all'insegnamento coniugando domande e problemi della vita con proposte cristiane, di considerare i segni religiosi del territorio, di cercare anche nel passato elementi che possano aiutare a costruire proposte culturalmente significative sulla religione oggi. Avete anche parlato – è l'intervento della Scuola Secondaria di secondo grado – di possibilità deduttiva, di poter partire quindi da concettualizzazioni già sistematizzate. Pericoli e rischi in questo ambito: limitarsi all'esistenziale, non muoversi dall'esistenziale, non riuscire a mettere a contatto le varie dimensioni della nostra disciplina.

Vale la pena richiamare brevemente le dimensioni della disciplina insegnamento della religione cattolica.

Il polo antropologico-culturale è una prima dimensione disciplinare importante. A volte si tratta dell'esperienza del fanciullo del ragazzo, a volte sono dimensioni della cultura che bussano alle porte, che diventano luogo in cui nascono interrogativi, che ci affacciano al mistero, alla domanda relativa al senso della vita. Questo ambito antropologico-esistenziale e/o culturale può essere

articolato nelle esperienze io, noi, rapporto col mondo, con il cosmo, rapporto con la società che presenta anche strutture religiose. Questa è una di quelle dimensioni che vanno sempre tematizzate, fino alle domande che affacciano al mistero della vita; e questo avviene soprattutto con ragazzi della secondaria di primo e di secondo grado; è chiaro che il collocare in aula questa dimensione in età più basse, fino dalla scuola dell'infanzia, vuol dire lavorare semplicemente per analogie, senza pretese di suscitare problemi esistenziali in modo consapevole.

La seconda delle dimensioni della nostra disciplina, che ne fa l'epistemologia, è la dimensione biblico-teologica e storico-ecclesiale. Bibbia, teologia e poi lo svilupparsi degli effetti della Parola dentro la storia, che è diventata istituzioni, arte, riflessioni, preghiere, luoghi di culto.

La terza dimensione è quella dialogica o del confronto. Uno o due dei vostri gruppi hanno accennato anche a questa dimensione. La ritengo costitutiva la nostra disciplina. Noi presentiamo la religione cristiana cattolica, la religione di una comunità che riflette anche sul dialogo e rapporto con le altre religioni.

Riguarda alla relazione delle dimensioni tra di loro, avete parlato di modelli di riferimento diversi: metodo della correlazione, principio o metodologia esperenziale-ermeneutica, ecc. Sono legittime tutte queste riflessioni, con qualche attenzione. Il principio di correlazione ripreso criticamente negli ultimi anni ha riespresso la sua validità orientativa. Non entro nei particolari ma confermo che è un principio a cui ci si può ispirare; però attenzione alla pretesa di creare noi, per tutti gli alunni, le stesse relazioni tra esperienze umane e dato cristiano; attenzione a creare noi le correlazioni; sono gli alunni spesso che le fanno, quando sono disponibili a farlo; sono i ragazzi stessi i protagonisti delle correlazioni. Attenzione poi al punto di partenza che può essere diversificato. È legittima la scelta di colui che parte dal momento dialogico o del confronto, anche se è difficile come punto di partenza, ma può darsi che ci sia un evento sul territorio che spinga in quella direzione; è legittimo partire da dati teologici, sistematici, purché l'insegnante riesca nell'insieme del processo didattico a mettersi in contatto, a far capire il significato del dato teologico anche per la cultura d'oggi e per il momento esperenziale personale. Il punto di partenza davvero può essere diversificato.

---

## Il rapporto con gli altri docenti

Quarto elemento che avete più volte sottolineato è il rapporto con i colleghi.

Una buona prassi dice quale rapporto c'è stato con i colleghi di altre discipline, con i colleghi della stessa disciplina, con l'istituzione scuola nel suo complesso, con il territorio.

Con queste espressioni penso di aver raccolto tutto ciò che avete detto per quanto riguarda la interdisciplinarietà e l'attenzione a coinvolgere altri attori, anche al di fuori della scuola e sul territorio. Che panorama offrono le scuole, al riguardo? Molto diverso le une dalle altre: trovi delle scuole, dove la rete è evidente, rimbalza dentro; ci sono scuole invece che sono isolate nel territorio, in cui non traspare niente dell'ambiente che sta attorno. Una buona prassi valorizza rapporti interni tra docenti e discipline, e rapporti esterni.

---

## Mediatori efficaci

Quinta riflessione o individuazione di un criterio di buona pratica: l'efficacia della mediazione. Avete parlato di mediatori, di criteri in base a cui utilizzarli, di adattamento alle varie fasi: i mediatori motivanti vanno messi all'inizio perché interessa catturare le energie delle persone; le altre fasi di lavoro richiedono altre scelte come i mediatori che organizzano le idee, i pensieri. Attenzione alla varietà dei mediatori per non rimanere legati ad un mediatore solo. Ho sentito che anche nella Scuola Secondaria di secondo grado si attiva ricerca, si usa multimedialità, non solo dialogo, sempre dialogo, ancora dialogo: c'è dell'altro!. I vari mediatori didattici devono essere scelti anche con il criterio che avete ribadito molte volte: il protagonismo dell'alunno, il suo coinvolgimento. Vi siete collocati così nell'ottica del "far fare", più che nell'ottica del "cosa vado a dire". Avete fatto anche un breve accenno ai raggruppamenti degli alunni, segnalando un rischio che il leader all'interno del gruppo non sia funzionale al suo lavoro, ai suoi obiettivi. Non è sottolineata da tutti i gruppi questa possibilità di fare dei raggruppamenti in aula, anche perché le condizioni di lavoro spesso sono difficili sotto questo profilo. Al centro l'alunno, la cooperazione tra alunni, l'attività, la ricerca-azione, il far fare, il produrre prodotti finali. Sono tutte cose interessanti per quanto riguarda i mediatori.

---

## Riflessione strumenti valutativi

Anche sulla valutazione avete fatto osservazioni importanti. Avete parlato tutti della valutazione come osservazione, monitoraggio sistematico di ciò che avviene; avete parlato di valutazione di tipo pedagogico-didattico, ma anche di verifica degli atteggiamenti come, per esempio, la partecipazione e l'interesse; qualcuno di voi ha parlato anche di strumenti specifici di valutazione. Non è sparita dall'orizzonte l'esigenza di valutare delle competenze attraverso dei compiti di apprendimento: attività più complessa rispetto agli altri tipi di valutazione; si è sottolineata l'importanza della valorizzazione del feedback, dell'osservazione sistematica e di strumenti come tabelle, questionari ecc.

Non avete detto moltissimo sul ruolo del docente ma tutto ciò che è venuto fuori è significativo. Il docente è persona che facilita, offre opportunità di apprendimento, non trasmette dei saperi preconfezionati; l'immagine della bottiglia da riempire non gli si addice; fa monitoraggio; fa in modo che il vero protagonista sia l'alunno; è una persona che riflette e riflette con altri sui processi attivati, con i colleghi in primo piano. È capace di collaborare, di cambiare prassi, di comunicare con i colleghi di religione e anche di altre discipline.

Potremmo dire il tutto con la frase del primo gruppo della primaria: "Rientrando in diocesi faremo la stessa proposta", che è come dire che, nell'attività di formazione dei colleghi, utilizzeremo metodologie di tipo laboratoriale, poco o debolmente strutturate, e valorizzeremo momenti autobiografici, perché l'autobiografico, per gli insegnanti, ha la funzione della chiarificazione del proprio servizio e professione, non solo sul versante pedagogico-didattico ma anche educativo nel suo complesso. Il momento autobiografico è un'occasione di scambio nella valorizzazione di quanto si è e si fa.

Possiamo lasciarci con questa etichetta finale: "Rientrando in diocesi vogliamo ripetere con i colleghi questa esperienza". Anche a don Giosuè auguro di portarsi nel nuovo servizio che lo attende qualche elemento delle nostre riflessioni e proposte e soprattutto la nostra riconoscenza. Tanti auguri.



# Alcune riflessioni conclusive

## Parte Prima: retrospettiva

Mons. Giosuè Tosoni, Direttore del Corso

Un Corso diverso Assisi/3 rispetto ad Assisi/1 e ad Assisi/2, per tanti motivi.

**1. Il principale è questo: abbiamo cercato, tutti insieme, di avviare una corresponsabilità professionale su elaborati “esemplari”.**

a) Siamo passati dal capire come si fa ad impostare una buona prassi all'avvio di **uno scambio di esperienze didattiche**, iniziato in questo Corso e che richiederà di svilupparsi negli anni, a vantaggio di tutti gli Idr d'Italia. In questa maniera:

- rispondendo alle *Indicazioni per il curriculum* sul proprio terreno: sono state consegnate per avviare un confronto didattico nelle scuole, all'interno di un biennio di sperimentazione;
- rispondendo alla nostra storia recente, che ha visto attivi gli Idr, i “formatori dei formatori” in primis, nell'apprendere quanto veniva proposto dall'allora Ministero della Istruzione, Università e Ricerca e riproposto dall'attuale Ministero della Pubblica Istruzione: prospettive, elementi di contenuto disciplinari ed orientamenti pedagogico-didattici.

b) Siamo dentro un cammino che, dopo aver raggiunto una prima grande tappa (conoscere e prendere confidenza con gli orientamenti didattici proposti dalla riforma) ora si apre ad **una seconda grande tappa: nel nome della continuità che si rinnova** o di una innovazione che sviluppi un percorso dentro un costruito in parte ormai consolidato.

Il Corso di quest'anno nel suo insieme di fatto ha operato un **bilancio** per capire che cosa del passato effettivamente vada tenuto presente e che cosa vada rivisto o innovato rispetto al futuro, neppure dandolo troppo per scontato: gli interventi, i lavori di gruppo, i momenti di preghiera, tutto ha contribuito a trarre questo bilancio.

Ha anche messo in movimento delle dinamiche che permettono di guardare al futuro senza salti inopportuni, con la convinzione di continuare a costruire “su di una roccia”, nel contempo “fondamento” e radice germinativa, per usare il linguaggio della Lettera agli Efesini.

c) Ne deriva che i formatori dei formatori sono chiamati ad esplicitare il loro ruolo con accortezze e modalità espressive diverse. Un conto infatti è spiegare come si fa ad impostare una *Unità di apprendimento*, per esempio, e un conto è raccogliere degli elaborati di *Unità di apprendimento*, valutarli e quindi metterli in circolo, a servizio di tutti gli Idr, in modo che abbiano a diventare confronto operativo per una riproposta in aula non meramente esecutiva ma creativa, dentro cioè contesti culturali, scolastici ed anche ecclesiali diversi.

## 2. Il secondo motivo riguarda l'applicazione del criterio di Matera.

a) Questo Corso ha avvallato il **criterio operativo** emerso in quella bella città, nell'incontro con i responsabili regionali, per cui va distinto quello che è essenziale per la disciplina Irc da quello che richiede un adattamento nel tempo. Anche se, per il momento, solo intravisto, non messo in atto in risultati concreti. Ma non è poco, perché distinguere l'essenziale dal contingente, quanto è necessario da quanto è provvisorio, non è un'operazione facile. Non è neppure un'operazione realizzata una volta per tutte, essendo la messa a punto di un criterio.

Non si può però prescindere da questo criterio, se si vuole vivere nel tempo senza rincorrere il tempo, insegnare dando il sapore di alcune stabilità, mettersi in relazione per una circolarità di rapporti che diventi arricchimento reciproco fra docenti ed alunni, per gli alunni un'effettiva maturazione di competenze. Facendo in modo che il cambiamento non ci sorprenda fino al punto da trasformarsi in un eccessivo motivo di preoccupazione, ma neppure ci illuda fino al punto da perdere di vista le cose essenziali per le quali spendiamo una vita per l'insegnamento.

b) Anche la "Lectio divina" è stata impostata su questo criterio, riconoscendone la validità. La lettera agli Efesini ci ha permesso di incontrare i primi passi dello sviluppo del cristianesimo, dentro il carcere di una vita ormai ridotta all'essenziale, per non confondere gli aspetti marginali da quelli centrali. È un criterio che quando viene applicato correttamente ha dei risvolti pratici sulla propria vita, per essere interpretata **con la misura dei sapienti** che non esasperano gli aspetti secondari per concentrarsi su quelli fondamentali. Una figura di riferimento in questo senso è il beato Giovanni XXIII, il papa della sapienza e perciò anche del dialogo fra culture e religioni, nel nome del felice motto che egli ha fatto suo: "In dubiis libertas, in necessariis unitas, in omnibus caritas".

c) Il Corso nazionale è stata anche una felice occasione per dare il **saluto al nuovo responsabile del Servizio nazionale per l'Irc**. Anche per il saluto a don Vincenzo il criterio di materia cade a pennello.

Il nostro è un passaggio, così io me lo auguro, che mira a garantire la continuità del lavoro fin qui svolto, rafforzando alcuni risultati ottenuti, relativi sia al ruolo degli Idr che alla disciplina Irc. **C'è ancora molto da fare**, ben si intende, **per consolidare** le novità messe in atto in questi ultimi anni, ad iniziare dalla spiritualità dell'Idr e quindi dal suo essere un cristiano testimone di Gesù risorto nella scuola.

A partire da questo consolidamento le aperture ai cambiamenti ricorrenti non solo non fanno paura, sono piuttosto l'occasione per rivedere ed approfondire alcune proposte operative ed alcune forme di organizzazione del lavoro, di aggiornamento in particolare, al centro e alla periferia.

Avendo ben chiaro che lavorare al Servizio nazionale è altra cosa che operare per una diocesi e una regione. Il Servizio nazionale, infatti, svolge una funzione di supporto per cui il confronto con il territorio non può limitarsi alla ricerca del consenso, deve arrivare a mettere insieme il meglio che la situazione richiede. La ricaduta delle scelte indicate, infatti, ha un effetto di vasta portata, determina uno stile di incontro e di lavoro, sviluppa una significativa rete di sostegno, collabora per una scuola che veramente metta in evidenza la centralità della persona, per la quale l'Irc dà un contributo fondamentale, dentro il contesto europeo.

### **3. Il terzo motivo è il riflesso della testimonianza di Sr Veridiana.**

La visita a S. Chiara è stato un momento molto alto del Corso, per cui il grazie a chi lo ha curato si aggiunge al grazie dei tanti che hanno progettato, sviluppato e portato a termine questo Corso. In particolare le risposte alle due domande. Sr Veridiana osservava come nella vita conti sì mettere in atto dei progetti, realizzare degli obiettivi, ma conti soprattutto constatare ogni giorno che Dio ci ama e ci vuole portare alla pienezza della sua vita, fatta vicina a noi nell'umanità del Signore Gesù. Aggiungeva che infondo nella vita ognuno è solo con se stesso. Per dire però che proprio questa solitudine è la via per scoprire il volto di Dio e il volto degli altri come forza che invita all'accoglienza, al rinnovamento, alla speranza di un mondo più limpido, più fraterno, più "in grazia", ad iniziare dal lasciare che i bambini facciano i bambini.

Da questa visita emerge allora un augurio: che ci sia anche l'Assisi 4 ed altri Assisi dalle pietre forti e resistenti, conversione e comunione nel Signore e fra di noi. Grazie.



## Parte Seconda: prospettiva

Don Vincenzo Annicchiarico, Responsabile del Servizio Nazionale IRC

Sarà ancora questo criterio che si cercherà di impostare in maniera costruttiva il prosieguo di questo Corso, ma di questo parlerà poi il nuovo responsabile del Servizio don Vincenzo Annicchiarico:

Il Corso è servito anche ad **orientare il lavoro del Gruppo di supporto**, che a suo tempo ne ha verificato la impostazione generale, considerandolo il trampolino di lancio per lo sviluppo delle proprie attività. Da questo Corso dovrà quindi partire per mettere insieme e predisporre proposte operative adeguate su ben quattro aspetti delle *Indicazioni del curriculum*, con l'atteggiamento giusto che è quello di innovare nella continuità:

- la **collocazione dell'Irc rispetto alle tre aree disciplinari** previste. È troppo generico affermare che l'Irc può mettersi in dialogo pedagogico-didattico con tutte le tre aree. Bisognerà trovare una collocazione più articolata e più rispondente all'epistemologia della disciplina Irc;
- l'**elaborazione di specifici "Traguardi per lo sviluppo delle competenze"**, ed i relativi "**Obiettivi di apprendimento**", in modo che l'Irc entri a pieno merito nell'iter didattico-educativo proposto dalle scuole;
- l'**elaborazione di un "Profilo" che orienti tutto il percorso didattico**, dalla scuola dell'Infanzia fino alla Secondaria di primo grado, corrispondente al vecchio Pecup, ritenuto dal Gruppo di grande rilevanza al proposito. Si tratta di una composizione non richiesta dalle *Indicazioni per il curriculum*, ma ritenuta opportuna, da predisporre sulla base delle stesse *Indicazioni*;
- **proposte funzionali e coerenti per la valutazione dell'Irc**, altro aspetto che richiede di essere accompagnato con la tempestività del caso, per fare un po' di ordine ad un nodo didattico di fondamentale rilievo, sul quale il dibattito, sia pedagogico che politico, è ancora molto aperto.

C'è anche un altro compito che attende il Gruppo di supporto, relativo allora alla **scuola Secondaria di secondo grado** o secondo ciclo. È uscito il *Regolamento dell'obbligo*. Bisognerà prenderne atto e partire da qui per rivedere il primo biennio di questa scuola, nel tempo e nelle modalità che il Ministero della Pubblica Istruzione predisporrà. Si tratta di accompagnare quanto verrà indicato per non trovarsi estranei ad un processo che riguarda tutte le discipline previste, quindi anche l'Irc.

## Orientamenti Conclusivi del Corso Nazionale di Aggiornamento per Idr

Gli obiettivi del corso:

1. Seguire con attenzione le innovazioni che il Ministero della Pubblica Istruzione ha elaborato e sta elaborando; al corso si richiedeva di accompagnare gli sviluppi della riforma scolastica compiendo una sorta di “taratura” del lavoro svolto negli anni passati in base alle innovazioni.
2. Collocare le innovazioni del Ministero nello scenario educativo e culturale europeo; ci si attendeva un consolidamento del confronto con il contesto culturale e sociale nella quale oggi la Scuola è chiamata ad esprimersi, un’attenzione maggiore (sulla linea di quanto espresso dalla legge dell’autonomia) all’inserimento attivo nel territorio, una collocazione più puntuale dell’azione educativa nel contesto dell’Europa.
3. Prestare un’attenzione specifica al ruolo e al profilo dei formatori dei formatori degli Idr; al corso si chiedeva di prestare maggiore attenzione alla ricaduta nella realtà locale delle varie diocesi del lavoro dei Formatori.
4. L’esigenza dei corsisti formatori dei formatori, espressa alla fine dell’altro corso, di essere coinvolti in maniera attiva nella realizzazione dei Corsi nazionali, pur non sottovalutando la necessità delle relazioni frontali, si era concretata nell’attesa di relazioni orientate ai successivi laboratori e nell’attesa di laboratori organizzati in modo da favorire una significativa comunicazione tra i formatori e attivare un’efficace circolazione di buone pratiche didattiche.
5. La grande sfida della scuola è accompagnare i ragazzi, che lavorano alla costruzione della propria identità e del proprio futuro, nella scoperta del senso profondo di quello che si fa; ciò avviene nella scuola mentre si acquisiscono saperi e competenze. Questa preoccupazione del Ministro della Pubblica Istruzione, condivisa da sempre dagli insegnanti di religione, ha fatto riaffiorare l’esigenza per gli Idr di padroneggiare il processo pedagogico-didattico, in linea con le Riforme scolastiche in atto, in modo da apportare un contributo significativo nella costruzione di opportune proposte educative e pedagogico-didattiche in collaborazione con le altre discipline e nel rispetto dello statuto epistemologico dell’IRC.
6. Operare fruttuose convergenze in vista di una qualificazione sempre più adeguata degli insegnanti, formatori dei formatori, che svolgono nelle realtà locali ruoli di coordinamento e di proposta formativa; in questo senso è da considerarsi aspettativa costante la riflessione sotto vari aspetti: dimensione antropologica,

dimensione biblico-teologica, dimensione culturale, dimensione del dialogo interreligioso, dimensione interdisciplinare; altra aspettativa collegata era di acquisire maggiori competenze nell'elaborare proposte pedagogico-didattiche significative aventi confacenti modalità di valutazione.

## 2. La metodologia

Nell'analizzare e leggere lo svolgimento dei lavori del corso ci si serve del metodo di analisi SWOT che evidenzia i punti di forza o di debolezza all'interno del sistema stesso e le opportunità o i rischi che si presentano dall'esterno.

**Punti di forza** sui quali è possibile intervenire per perseguire ulteriori obiettivi.

1. Il collegamento di alcune relazioni frontali ai laboratori ha permesso un lavoro più organico e più fruttuoso, offrendo agli stessi laboratori uno spessore maggiore ed essenziale alla formazione degli stessi formatori.
2. La natura laboratoriale dei gruppi di lavoro ha determinato un buon livello di comunicazione tra gli Idr e di messa in comune di buone pratiche.
3. La cittadinanza europea e le conseguenze per l'insegnamento scolastico, messo a tema nella riflessione, ha comportato un allargamento degli orizzonti e uno stimolo a maggiore approfondimento.
4. L'attenzione all'aspetto spirituale del corso ha permesso una notevole crescita interiore dei partecipanti.
5. La motivazione al corso, tutta appartenente ai corsisti, è elevatissima e costituisce la buona terra dove i semi che vengono sparsi producono tendenzialmente anche il cento per uno.

**Punti di debolezza** che potrebbero ritardare il perseguimento di ulteriori obiettivi.

1. La riflessione sulle Indicazioni per il curriculum, puntuale e precisa da parte del relatore, non ha avuto grande ricaduta sui partecipanti al corso, pronti quasi a scongiurare un "ricominciamo da capo".
2. La limitatezza dello spazio riservato agli interventi in aula dopo le relazioni ha limitato il dialogo, in verità mostratosi promettente e ricco di spunti di riflessione ulteriore, tra i corsisti e alcuni relatori.
3. In aula una sintesi dei lavori di gruppi interesserebbe maggiormente di una carellata di restituzione di "tutti" i lavori; questi ultimi potrebbero diventare una parte degli "Atti" del corso (la lettura è per forza antecedente alla restituzione stessa).

**Opportunità** che possono condizionare positivamente.

1. Gli interventi delle autorità presenti, da considerarsi non più solo dei saluti formali ma dei veri e propri contributi, hanno suscitato apprezzamento e desiderio di maggiore approfondimento (il riferimento è all'intervento sull'antropologia di Mons. Coccia).
2. Il sapere esperto dei docenti universitari ha offerto la possibilità di apprezzare competenze grandi e di compiere riflessioni aperte a grandi orizzonti e per questo stimolanti e suggestive.
3. L'utilizzazione degli strumenti tecnologici, almeno per una relazione, ha fatto apprezzare notevolmente la relazione stessa.

**Rischi** che possono condizionare negativamente.

1. Il non aver messo a tema il Regolamento dell'obbligo di istruzione con l'allegato Documento tecnico, rischia di non far prendere coscienza dell'innovazione introdotta nel biennio della scuola Secondaria di secondo grado.
2. Il tempo a disposizione, forzatamente ridotto, se non governato con attenzione, produce "sforamenti" non sempre compresi.

1. Innanzitutto sarebbe opportuno rileggere l'identità dell'insegnante di religione alla luce delle indicazioni provenienti dal Convegno di Verona secondo le coordinate, evidenziate da Mons. Coccia, della relazione-comunione e dell'emergenza educativa. Mettere insieme e predisporre proposte operative adeguate con l'atteggiamento di innovare nella continuità: **la collocazione dell'Irc rispetto alle tre aree disciplinari** previste. È troppo generico affermare che l'Irc può mettersi in dialogo pedagogico-didattico con tutte e tre le aree. Bisognerà trovare una collocazione più articolata e più rispondente all'epistemologia della disciplina Irc; **l'elaborazione di specifici "Traguardi per lo sviluppo delle competenze"**, ed i relativi **"Obiettivi di apprendimento"**, in modo che l'Irc entri a pieno merito nell'iter didattico-educativo proposto dalle scuole; **proposte funzionali e coerenti per la valutazione dell'Irc**.
2. Sul piano dei contenuti, una riflessione più puntuale sull'antropologia e sul concetto di persona, permetterebbe di dare un apporto più concreto al dialogo che si sta sviluppando attorno a questo concetto a livello italiano ed europeo.
3. La relazione del prof. Ceruti ha aperto orizzonti abbastanza ampi. Una ulteriore riflessione sulla cittadinanza europea, permetterebbe agli insegnanti di religione di dare il proprio apporto costruttivo al raggiungimento, nella scuola primaria e nel biennio della scuola secondaria di secondo grado, delle competenze relative, già enunciate nelle Indicazioni sul curriculum e nel

Documento tecnico del Regolamento dell'obbligo di istruzione.

4. Una partecipazione degli insegnanti di religione al lavoro di ricerca introdotto dal Ministero con le nuove indicazioni sarebbe opportuno; si tratta di sperimentazione, ma necessaria anche al fine di introdurre, alla fine del biennio, gli Obiettivi di Apprendimento anche della religione nei documenti che saranno pubblicati dal Ministero.
5. Una riflessione sull'identità dell'Idr formatore dei formatori aiuterebbe gli stessi formatori ad inserirsi nelle realtà locali con più autorevolezza. Un accompagnamento in questo senso è stato auspicato da molti corsisti.
6. È uscito il *Regolamento dell'obbligo*. Bisognerà prenderne atto e partire da qui per rivedere il primo biennio di questa scuola, nel tempo e nelle modalità che il Ministero della Pubblica Istruzione predisporrà. Si tratta di accompagnare quanto verrà indicato per non trovarsi estranei ad un processo che riguarda tutte le discipline previste, quindi anche l'Irc.



Seconda Parte:

**LA PREGHIERA  
CHE HA ACCOMPAGNATO  
IL CONVEGNO**







# Lectio divina sulla Lettera agli Efesini

Padre FIRMINO BIANCHIN

Oblato Camaldolese, Monastero S. Maria in Colle, Montebelluna (TV)



Imparare Cristo...

“Voi però non avete imparato così il Cristo se realmente lo avete ascoltato e in lui siete stati istruiti...” (Ef 4,20-21)



Simbolo camaldolese – Piazza S. Parisio – Tv

## Introduzione

La meravigliosa lettera circolare indirizzata alle chiese della provincia romana dell'Asia porta il nome "Agli Efesini" ma la dicitura "in Efeso" è un'aggiunta posteriore, essendo questa la città più importante del distretto. L'ipotesi che sia stata scritta da Paolo è minoritaria; per i più risale agli anni 80 d.C. Non è chiaro nemmeno il luogo da cui è stata scritta (Roma – Cesarea...), se l'autore o gli autori sono discepoli di Paolo, in ogni caso si tratta di persone capaci di riprendere con originalità il suo messaggio. Le chiese fondate da Paolo hanno come carattere comune il pluralismo di provenienza, sia pure nell'unica comunione di vita, di fede e di identità in Cristo.

La Lettera non dà informazioni precise sulla situazione dei cristiani di Asia; dalla lettura si può ricavare che le comunità mancano di approfondimento sui contenuti fondamentali della fede in Cristo e sulla novità del legame che è la chiesa.

Lo sforzo dell'apostolo è di radicare la Parola annunciata nella vita dei singoli e della comunità. L'identità e la maturità di una chiesa non si misura solo in base alla dottrina che esprime, ma

anche dalla capacità di storicizzare e realizzare l'evento Cristo ricevuto.

Paolo insiste sull'unica meta e sull'unica eredità; le diverse provenienze non devono creare muri di separazione o di incomunicabilità, perché tutti siamo chiamati a formare l'unico Corpo di Cristo. Le differenti mentalità dovranno trovare nell'approfondimento dell'evento Cristo una comunione armonica anche nella differenziazione.

Dopo la morte degli apostoli fondatori, le chiese hanno dinanzi un futuro non ancora chiaro e dovranno crescere ed organizzarsi, strutturandosi in modo che la ricchezza della varietà di doni e di cammini vocazionali non si risolvano in dispersione e divisione o in un livellamento massivo.

Crescita e comunione, approfondimento e continuità saranno le sfide che attendono le comunità, senza dimenticare il nucleo salvifico e sorgivo, senza rinunciare alla meta della piena statura secondo Cristo, punto di tensione permanente del cammino.

La prima parte della Lettera (dal cap1 a 3) offre la prospettiva dell'escatologia realizzata. L'autore parla al presente, come se il sogno divino fosse già realizzato in ognuno di noi.

La seconda grande parte – dal cap. 4 a 6 – affronta i problemi storici delle comunità e delle singole persone in cammino verso la meta. Ci poniamo una domanda: perché l'autore usa il linguaggio dell'escatologia realizzata? Facendo ciò egli mostra una percezione acuta della vittoria definitiva di Cristo ed esprime la certezza di fede che Egli è già "capitulum" della Chiesa. Con la sua vittoria Cristo inonderà di luce tutti i credenti. L'autore non si sente estraneo, né separato dal destino raggiunto da Cristo; egli è certo di condividere secondo un crescendo, la stessa condizione gloriosa del Risorto.

Paolo non ha dubbi che la Risurrezione di Cristo dischiude una forza incomparabile e nello stesso tempo manifesta il valore della benevolenza di Dio. Forza e grazia misericordiose fanno la differenza nel cammino storico dell'uomo. L'autore afferma con certezza che l'evento Cristo dà inizio ad un nuovo e diverso periodo della storia, e il legame della fede lo fa già percepire.

Nella seconda grande parte (dal cap. 4 a 6) si evidenzierà il contrasto tra l'identità dell'uomo nuovo e quello vecchio, tra i figli della luce e i figli delle tenebre. Una tensione che il rapporto con la novità di Cristo dovrà sciogliere, giorno dopo giorno, a favore della vita divina che ciascuno di noi riveste.

La lunga esperienza di Paolo missionario, fondatore delle Chiese, trova nella Lettera agli Efesini una sintesi assai interessante. Vale la pena di osservarla da vicino, perché è la **Lettera più armoniosa dell'identità cristiana ed ecclesiale**.

Affronteremo la trama essenziale dei primi tre capitoli, in cui l'Apostolo ci consegna il disegno dell'uomo nuovo e della Chiesa.

### **L'abbozzo primordiale e globale del disegno vocazionale**

Ef. 1,3-14

La lettera si apre con un inno di ringraziamento come reazione e consapevolezza di una storia incessante di benefici divini.

La formulazione di Paolo è chiara. Tutto inizia da una confessione di lode: "Colui che fa del bene all'uomo è Dio, il Padre del nostro Signore Gesù Cristo.

#### **Una sintesi fondamentale:**

v. 3: *"Benedetto Dio e Padre del Signore nostro Gesù Cristo, il quale ci ha benedetti con una lista incessante di interventi, culminati nel Cristo e resi accessibili e partecipabili a noi dallo Spirito"*.

Il versetto inizia in modo solenne e liturgico la narrazione della storia della salvezza, raccontata successivamente nello sviluppo essenziale dei vv. 4-14.

Le opere di Dio culminano con la presenza di Gesù e la sua Pasqua, dalla quale scaturisce il dono per eccellenza: lo Spirito Santo.

Qual è il significato di questo dono? L'azione dello Spirito fa sì che i valori e il dinamismo dell'opera di Gesù prendano consistenza a poco a poco in noi. Lo Spirito Santo, comunicato all'uomo, lo raggiunge interiormente e innesca un dinamismo che tende a portare i contenuti e i tratti di Cristo nella persona e nella comunità. Questi tratti si riassumono nella dimensione che Paolo chiama: "Diventare figli", renderci uguali ai valori e alle scelte del Figlio (v. 5).

Immergersi e lasciarsi muovere dallo Spirito, procedere sotto la sua guida, significa poter vivere la vita ad un livello qualitativo luminoso e divino. Questa esperienza appartiene a chi condivide la fede in Gesù Signore riconoscendone una relazione unica e privilegiata con Dio. Noi dunque lo ringraziamo per le sue opere, che giungono a noi attraverso lo Spirito e hanno il loro culmine incisivo nella persona di Gesù.

Tracciato il ricchissimo orizzonte dell'umanesimo, Paolo comincia ad elencare (v. 4-14) i singoli interventi divini che trasformano l'uomo, facendo sorgere il canto della riconoscenza.

#### vv. 4-6 – Elenco e tappe dei doni divini

*Noi ringraziamo Dio anzitutto per il motivo che ci ha amati e voluto a questo modo di esistere: ci ha eletti (vv. 4-6).*

v. 4 – *Tutto è partito da un sogno di Dio concepito nell'amore e successivamente voluto come un progetto da realizzare. "Ci ha eletti".* Per capire meglio questa affermazione si veda Dt. 7,7-8, l'assoluta gratuità di questo sogno-progetto, e la decisione ferma di volerlo fino in fondo (volontà – thelema). Essere oggetto di uno sguardo innamorato, cogliere un volto che ci ama è il punto forza di ogni persona. È lo sguardo che ci fa esistere in modo nuovo, perché "ri-conosciuti". Essere scelti significa relazionarsi con l'altro; lasciarsi guardare è il primo passo per entrare nell'umanità e scoprirsi reciprocamente.

Il tono di questo quadro-racconto entusiasta è evocativo (4-6).

L'elezione porta alla predestinazione, all'indirizzo pedagogico e fattivo, per renderci suoi figli (v. 5). Si tratta del sogno di Dio Padre, che ci vuole persone con i contenuti e le modalità del suo Figlio. Questa elezione o scelta è fondata unicamente sulla gratuità e sulla misericordia (cf. Gal. 3,14; Rom 8,29-30; 1Gv. 1,12; 4,4-6). Il punto d'arrivo di una vita filiale è un'esistenza offerta a Dio (cf. Rom. 12,1-2).

Di fronte al sogno sorgivo della storia ci chiediamo: quali sono i contenuti specifici, i tratti significativi dell'uomo voluto da Dio?

Innanzitutto Dio vuole costruire ed educare l'uomo in modo che viva una **vita santa**, una vita uguale alla sua, in perfetta sintonia con i suoi valori, e il suo luminoso orizzonte. Egli vuole l'uomo a questo gradino di dignità; uguale a lui per condizione di vita e relazioni.

Il secondo passaggio interessa un'esistenza che superi gli attuali attraversamenti negativi, le lacune e i difetti tipici dell'uomo che vediamo noi. L'aggettivo "momos" dice qualcosa di vergognoso, ostile e distruttivo.

Un uomo difettoso non piace a nessuno e provoca immensi guai. Per capire questo vorrei ricordare una frase di S. Francesco di Sales, il quale aveva un fratello rozzo e violento. Un giorno il santo gli disse: "Tu sei riuscito a far felice solo la donna che non hai mai sposato, perché se l'avessi incontrata, a causa della tua banalità violenta e dei tuoi vizi, l'avresti fatta solo soffrire".

Un uomo attraversato dal negativo stravolge i valori che possiede, facendoli diventare fonte di sofferenza e di contaminazione. Paolo usa allora il termine "a-momus", una vita senza negatività.

Dio stesso è pura trasparenza e coloro che lo raggiungeranno vivranno “nel mare di cristallo” (Apoc. 15,2-4). Il tessuto comunitario-relazionale escluderà così ogni controindicazione miserabile. Si tratta di restituire una esistenza senza falsità. Il Cantico al cap. 4,7 esclama: “sei tutta bella amica mia, in te non c’è macchia”. Così l’amato chiude il canto del corpo-persona dell’amata.

La santità trasparente non è vista in se stessa, ma in relazione a Dio e agli uomini. Si giunge così al terzo aggettivo: “faccia a faccia con Lui, sempre reagendo in termini amanti” (v. 4). Una comunicazione amorosa fatta di valori ed escludendo ciò che delude e mortifica.

L’affermazione di Paolo: Dio vuole un uomo **di santità immacolata** è quanto mai pertinente ed urgente.

La terza particolarità dell’uomo sognato e voluto da Dio è quella della **relazione**. Egli sogna un uomo che, nella relazione amante, sappia restituirsi come dono, offrendosi e rispondendo con dedizione amante. “Davanti a Lui nell’amore” (v. 4).

Ecco il primo quadro antropologico abbozzato da Dio; si tratta di un volto di uomo veramente completo e desiderabile. **Dio è impegnato a regalarci questo orizzonte di vita e di dignità.**

Un uomo che si restituisce a Dio in dono per impulso di amore con una vita omogenea alla sua e senza attraversamenti negativi, è la risposta adeguata al Signore che ci ha voluti per amore e nell’amore.

Al sogno d’amore fa riscontro un uomo libero che si consegna amando, senza residui e senza scorie. Ecco la risposta che piace a Dio. In Ef. 5,25-27 si dirà che tale risultato è il frutto dell’opera di Cristo, che trasforma l’uomo lavandolo per poter avere una comunità pervasa di valori divini (gloria), senza macchia (controindicazioni), ruga (vecchia) o alcunché di simile.

L’azione di Cristo che ci giunge mediante lo Spirito crea in noi una spirale ascensionale di bellezza mediante la comunicazione di sé – “donando se stesso nell’amore”. Mancando queste premesse e senza l’azione cristica il cammino relazionale diviene un vicolo cieco. Quando non coltiviamo questi orizzonti, la vita di relazione scava, dal di dentro, delusioni, scarti insopportabili, disperazione. Si tratta sempre di una comunicazione scippata e uccisa.

I vv. 5-6 esplicitano ancora più il progetto globale di Dio: precisando che egli ci ha disegnati e ci sta indirizzando a diventare suoi figli, grazie all’opera compiuta da Gesù in mezzo a noi. Si legga a proposito: Rom. 8,29-30.

Paolo ha maturato queste convinzioni nella lunga familiarità con le Scritture e l’esperienza con Gesù. “A quanti l’hanno accolto

ha dato le potenzialità, la forza, la sapienza e la determinazione necessarie per diventare figli di Dio” (Gv. 1,12).

Figli di Dio non si nasce, si diventa lungo un processo di crescita, accogliendo tutti gli stimoli e le azioni di guarigione di Gesù che lo Spirito Santo ci partecipa. Dio Padre ci vuole in una relazione dinamica con lui e tra noi, per crescere nei tratti di Gesù, fino a portarne l'immagine senza sfocature ed alterazioni.

Quando si parla di chiesa s'intende questo progetto, nel quale Dio ci vuole collaboratori attivi, e suoi “testimoni”. Una persona senza relazione muore e le relazioni senza persone valide si svuotano diventando aggressioni. La corporeità non deve farsi occasione di negatività, un corpo lacerato da relazioni ingannevoli ma la via della comunicazione per divenire maturi.

v. 6 – Solo così diventeremo la lode permanente di tanta benevolenza donataci nel suo Diletto. Più esplicitamente, l'opera di Gesù produce questo capolavoro di uomo che è lode di Dio!

Un sogno, che è anche un progetto, il quale ha come obiettivo creare un uomo figlio di Dio, della sua stessa natura. A tale proposito Dio, con molta fedeltà, ha inventato una lunga storia di benefici il cui vertice è Gesù. Lo Spirito che ci è partecipato nella Pasqua avrà il compito di rendere incisiva l'azione del Salvatore, per aiutarci a costruire la nostra maturità “conforme alla sua immagine” (Rom. 8,29).

Paolo ci invita a ricordare questo disegno, che ci appartiene, con grande riconoscenza e lode.

**vv. 7-10 – Il disegno prende forma e comincia a realizzarsi nel tempo.** Paolo ci comunica la sua esperienza condivisa con le comunità ecclesiali, perché possa diventare un messaggio illuminante. Si entra così nell'oggi esperienziale del progetto di Dio, il tono diventa “ammirativo”.

L'apostolo narra le tappe del dono dello Spirito in noi. Innanzitutto l'incontro con Cristo nel Battesimo che si realizza secondo uno sviluppo ascensionale, eliminando a poco a poco le sollecitazioni ammiccanti del negativo. L'azione di Cristo fa presa in noi e sui suggerimenti che devastano la nostra persona e le relazioni, portandoci lontano da questi campi magnetici negativi; veniamo sottratti dalle influenze dannose e condotti all'appartenenza positiva di Dio, dello Spirito, di Cristo. La grande e decisiva azione di Cristo nei nostri confronti è **la redenzione**. Siamo comprati mediante la sua opera, che arriva fino alla **dedizione purificante del Sangue** nella morte, per essere legati a lui e alla sua forza pasquale. Il termine “apolitrosis” designa la liberazione finale che attendiamo come compimento. Questa energia pone nella nostra vita il desiderio di opporci al male e più positivamente ci ispira la sapienza e la deter-

minazione di accogliere e collaborare con suggerimenti che provengono dalla risurrezione.

La Redenzione e il Perdono organizzano la lotta e la resistenza, creandoci il desiderio di camminare sulle vie del Vangelo. Sentiremo così crescere la voglia del bene e il disgusto del male. Impareremo la dolce arte di piacere a Dio aderendo alla scuola di Gesù. I valori che Dio ci partecipa nello Spirito cominceranno a manifestarsi nella nostra vita, grazie all'abbondante sapienza con cui Cristo ci guida. Si ha allora un movimento globale di tutto noi stessi, proprio in direzione dell'umanesimo di Cristo. E man mano che questo movimento si consolida e cresce, si intravedono sempre nuovi orizzonti del vivere qualitativo. Cresciamo sulla linea del Risorto perchè Dio ci ha adottato come suoi figli, liberandoci da ogni condizionamento. Il Padre celeste si è prodigato in quest'opera senza calcolo, fino a donare il suo Figlio.

**vv. 9-10 Paolo rimane come affascinato da questa prospettiva.** Egli scopre che Dio ci segue giorno per giorno, facendoci incontrare il suo progetto (v. 9) in grado di costruire e rifare in noi le scelte tipiche di Gesù (cf. Fil. 2,5).

L'elenco dei benefici divini arriva così al suo culmine. L'agire misericordioso di Dio non ci dona semplicemente una dottrina, ma attiva la nostra collaborazione per riplasmarci conformi al Figlio suo, raggiungendo la piena statura d'uomo risorto e divino.

Paolo afferma che Dio sta conducendo l'uomo e la realtà che lo circonda su un piano ascensionale di valori, realizzando una cristificazione eccezionale.

Nel progetto di Dio (v. 9) Cristo appare il punto d'arrivo di tutta la realtà, l'anticipazione di quella che sarà la nostra sorte futura. Cristo è l'uomo del futuro: la vera pienezza dei tempi e l'opera compiuta (v. 10).

**vv. 11-14 Un disegno che deve raggiungere tutti.**

v. 11 L'elezione funziona proprio come indirizzo, sollecitazione incessante, affinché l'uomo entri in questa maturità appagante, realizzando il progetto voluto da Dio amorosamente.

Già dai vv. 4-10 l'apostolo elenca l'azione risanante di Dio in favore dei cristiani dall'inizio del mondo fino alla fine dei tempi.

Ora, nei vv. 11-14, Paolo focalizza questa azione su due categorie: l'ebreo prima, il pagano poi.

Educato dalle promesse di Dio, conosciute mediante lo Spirito, i primi hanno sperato una vita divina (gloria) ricevuta proprio aderendo a Cristo (vv. 11-12). I secondi, (vv. 13-14) **accogliendo il Vangelo** non solo come promessa ma sperimentandone la

sua forza nello Spirito (v. 14), riceveranno in anticipo i valori e la vita che vivranno pienamente nel futuro.

L'azione dello Spirito "segna" il movimento di crescita con un anelito insopprimibile e stimola quelle realtà che già ora viviamo, (anche se in uno stato iniziale) e che un giorno godremo in tutta la loro pienezza.

"La speranza, dice U. Vanni, attende dal futuro solo una maggiorazione del presente" (L'ebbrezza dello Spirito, pag. 135).

L'accoglienza di questa vita ci appartiene come vocazione e provoca la lode a Dio, perché un giorno saremo come Gesù. Dio, infatti, ci vuole con tutta la determinazione del suo sogno d'amore a questa meta.

### Secondo grande quadro: 1,15-23

La realtà delle chiese che l'apostolo conosce con le sue luci, fragilità e smentite, sta ora davanti a Dio nella preghiera, proprio perché si tratta di un mondo che interessa a Dio e al suo amore paterno oltre che a Paolo stesso.

#### v. 17 – Dio è il Padre di Gesù e della vita divina.

Paolo vede la vita in un continuo movimento di crescita, perciò si pone il problema di come capirla meglio e seguirla più da vicino, in maniera utile ed armoniosa.

La prima realtà che ricorda è la fede in Gesù. La vicenda umana dovrà aprirsi incondizionatamente a Gesù, in un affidamento senza se e senza ma.

Il secondo punto che deriva dal primo è l'amore; questa virtù appare un elemento indispensabile per la maturazione. Senza l'amore, l'uomo regredisce e si abbruttisce.

Naturalmente il cammino della vita è in salita e la problematica esistenziale sembra insolubile. Una volta poste le premesse dell'apertura a Cristo e l'accoglienza reciproca nell'amore, l'uomo può affrontare validamente il proprio cammino vocazionale.

Nel cantiere aperto della vita, Paolo chiede a Dio che il cristiano, collegato allo Spirito Santo, possa maturare la capacità di orientarsi validamente nella complessità, in modo da fare sempre scelte mirate senza pentimenti.

#### v. 18 – Dio vi dia occhi illuminati per meglio conoscere che cosa vi prepara con la sua chiamata.

Si tratta di capire meno superficialmente la parabola umana disegnata da Dio e averne una conoscenza più motivata. In altri termini l'apostolo afferma "Dio vi faccia capire il punto d'arrivo del



cammino, la meta, il risultato complessivo del disegno: la prospettiva che non delude, la speranza”.

v. 19 – Dio ci affianca, per la nostra realizzazione, con la potenza stessa con la quale ha fatto risorgere dai morti Gesù. Il morto rappresenta la lontananza più abissale dalla meta radiosa prospettata da Dio. Ebbene, Egli dispone di una forza che è in grado di ricondurre anche le lontananze più fallimentari alla vita piena.

Anzi, di più, Egli ha disposto che Gesù diventi il grande regista di questo cammino con la sua forza di Risorto, che non conosce opposizioni (v. 21), donandolo alla chiesa come pienezza anticipata del suo progetto (kefalè) (vv. 22-23).

v. 23 – La chiesa appare così la sua concretezza relazionale (corpo), lo spazio nel quale le persone investono risorse e competenze secondo obiettivi comuni: es. il corpo della forestale, il corpo insegnante...

“Il Corpo di Cristo” dovrà prolungare nel tempo l’azione e le finalità di Cristo.

Paolo vede la chiesa come destinataria di tutte le promesse di Colui che sta facendo crescere tutta la realtà verso Cristo, servendosi della collaborazione di ciascun membro ecclesiale, e dunque anche di noi. La chiesa appare in prospettiva totalmente riempita dei beni di Dio e di Cristo. La via di questa pienezza è Cristo, che riempie e colma il corpo ecclesiale servendosi della collaborazione di ciascun membro (“En pasin” appare un accusativo di relazione).

Finora Paolo ha sempre parlato dei singoli cristiani; al v. 23 definisce la dimensione relazionale dei cristiani col nome di Chiesa – Corpo di Cristo destinata alla sua pienezza e chiamata a collaborare con Gesù al meraviglioso progetto di Dio. L’insistenza di questo quadro è sulla migliore conoscenza della chiamata e della vocazione in tutte le dimensioni. L’apostolo tocca un punto dolente della vita dei cristiani: l’ignoranza, l’insufficiente consapevolezza riguardo alla ricchezza dell’adesione a Cristo e all’opportunità di collaborare con Lui verso la meta.

### Terzo quadro – cap. 2,1-22

Alcune linee interpretative.

Nel primo svolgimento osserviamo la **valutazione del passato rispetto al presente** della chiesa (2,1-10). Paolo vede un passato segnato dalla lontananza, alienante a tutti i livelli; ma Dio misericordioso ci ha avvicinati perdonandoci e donandoci la forza della Risurrezione di Gesù, che sblocca le nostre lacune fallimentari.

Dai vv. 2,11-22 Paolo guarda il presente in prospettiva del futuro, cogliendo il superamento di tutte le conflittualità attuali e di tutte le barriere.

Dio ci farà superare tutte le contrapposizioni distruttive. Dentro la vitalità di Cristo, morto e risorto (vv. 14-18), l'apostolo intravede una pienezza che ora ci sembra impossibile, un risultato che va costruendosi grazie all'agire di Cristo. Vede gli uomini riuniti in una famiglia – quella di Dio – (v. 19), costruiti in continuità sulla sua linea per diventare nel futuro uno spazio capace di recepire la presenza di Dio: “dimora”.

L'apostolo sottolinea l'importanza della relazione verticale con Dio e di quella orizzontale con tutti gli uomini, contraddistinta dalla vicinanza e connaturalità che ora ci sfuggono. Siamo però chiamati a investire le energie in questo progetto. Egli sogna e narra una chiesa che ancora non vediamo, e un mondo che ci sembra letteralmente impossibile. Ma la Pasqua di Cristo non fallirà l'obiettivo. Ripercorriamo più da vicino la meditazione di Paolo. Egli sta descrivendo l'agire salvifico di Dio attraverso Cristo e reso incisivo dallo Spirito.

Uno sguardo al passato rispetto al presente (2,1-10) mette in evidenza la missione gloriosa di Gesù di Nazaret. Lo sguardo al presente verso il futuro (2,11-22) farà intuire la difficile opera di riunificazione di tutta l'umanità. Da un passato negativo (2,1-3+11-12) ad un futuro solo positivo, grazie al dono ormai attivo della Pasqua di Gesù (2,4-10 + 13-22).

Ne emerge che una cosa è la situazione passata o presente, altra cosa è l'opera divina che creerà questo orizzonte futuro senza fallimenti. L'accento e l'insistenza non è su ciò che vediamo e viviamo ma su quanto Dio sta operando attraverso Cristo. Si tratta di uno sguardo verticale che abbraccia anche l'orizzontale. L'agire di Cristo consisterà nel rinnovamento e nella riunificazione di ogni realtà.

Paolo non insiste tanto sul lavoro e sui meriti di ciascuno di noi ma sull'opera di Dio e di Cristo, e dunque sulla gratuità totale di Dio che cambierà ogni situazione negativa a prescindere da noi. È l'opera gratuita di Dio che ci farà vivere in modo diverso.

### **Dalla situazione “di morte” alla condizione dei valori divini con Cristo**

#### **2,1-10**

#### **Il movimento dei temi**

vv. 1-3 la situazione segnata dalla negatività

vv. 4-7 Le condizioni che permettono il passaggio al positivo:  
l'intervento di Dio in Cristo.

Si tratta di un agire che rimanda alla capacità viscerale (uterina) di Dio, alla sua speciale misericordia che traduce l'ebraico "rahamin". Per quanto morti a causa delle nostre cadute, Dio ci ha rimessi in piedi con la vita stessa di Cristo risorto. Così egli ci mostra la ricchezza della sua benevolenza (v. 7).

vv. 8-10 Insistono sulle condizioni del mutamento delle nostre condizioni: la gratuità, l'accoglienza e soprattutto l'opera ininterrotta di Cristo che ricrea, incessantemente. I paralleli di questa riflessione si trovano in Rom. 6,1-14 e Col. 2,8-13.

Paolo definisce "necrotico" il nostro stato di vita; ma quando parla di Cristo non nomina mai la morte e, anche se non la ignora, parla di un presente e di un futuro segnato solo dalla Risurrezione. È una meditazione sull'azione salvifica e trasformante del nostro destino, che mette in risalto lo stretto legame di ciascuno di noi con Cristo. Da questa relazione dipende la possibilità di superare la negatività e condividere la sua vita luminosa. La preposizione "zun" insiste proprio sulla coscienza di questo legame di vita. Cristo è l'"utero" con cui Dio ci fa nascere.

La descrizione del passato negativo ha lo scopo di far risaltare l'agire misericordioso di Dio. La metafora che descrive l'uomo senza Dio e senza Cristo è un circuito di lontananza e di morte: lontani da sé, dagli altri e da Dio. Si tratta di un abisso necrotico devastante, che tutto corrode, deturpa e svuota. Le ragioni di questa morte sono le nostre stesse azioni, definite come cadute. Ecco il paradosso: ciò che domina la vita è la realtà che la fa cadere, svuotandola e uccidendola. La morte è la grande protagonista del nostro passato. Dopo il Battesimo si apre una nuova possibilità di vita, anche se in quella d'ogni giorno non sembra così evidente.

L'anticristianesimo per Paolo è l'essere condotti dai valori mondani (v. 2).

L'affermazione è generica, ma rinvia a tutte le sollecitazioni e aggressioni cattive che sottomettono l'uomo. L'elenco personifica le forze negative e mortifere, forze superiori, che operano nella storia e nel cosmo; forze che riducono l'uomo a ricercare progetti contro la vita. Il testo parla di una sollecitazione ammiccante (spirito - vento), che agisce rendendo disobbedienti le persone (2,2).

Oggi potremo tradurre così: l'uomo è guidato dal fascino e dagli interessi di una cultura di morte.

Ogni epoca ne fa esperienza, e manifesta l'impotenza nell'arginarla e sconfiggerla, benché tutti, a parole, la condannino. Se Dio non intervenisse l'umanità andrebbe verso la distruzione, trascinata da forze che influiscono sul nostro comportamento. Il testo non parla solo di fragilità, ma di progetti ribelli in cui il pensiero e i pro-

getti sono corrotti e l'intelligenza è paralizzata da meccanismi di morte. Si tratta di un pensiero corrotto, reso deviante dalle proprie opinioni malate e istintive (v.3).

Tutto dunque porterebbe al peggio; oltre che fragili siamo persino passibili di punizione (cf. Rom. 5,12). Siamo "figli d'ira" (Ef. 2,3): un semitismo che dice "passibili di processo penale" e questo proprio per struttura naturale, incapace di obbedire a Dio e di piacerGli. Si tratta dell'umanità moribonda e piena di contraddizioni, che progetta con fini egoistici, i quali finiscono sempre per sacrificare i più deboli. Paolo insiste con una ridondanza di vocaboli che fa rabbrivire.

I vv. 4-7 descrivono finalmente l'opera di Dio attuata in Gesù. Dio si commuove come una madre a causa della nostra situazione di peccato e vuole trasformarla. Paolo crea uno stacco netto con quanto ha descritto in precedenza e lo definisce "passato", non inteso come una nozione di tempo bensì con un carattere qualitativo. La realtà negativa sarà rimossa e lascerà spazio alla nuova condizione. Così Dio manifesta la sua azione benevolente e utile (v. 7). Paolo l'aveva già accennata nel prologo (1,5.10.13-14) e poi nella preghiera (1,15ss). Alla risurrezione e intronizzazione di Cristo fa riscontro qui la nostra costante risurrezione e intronizzazione nei cieli; un linguaggio per dire che Dio ci guarisce e ci trasforma attraverso Cristo, affinché possiamo diventare anche noi artefici di vita. La situazione miserabile dell'uomo ha fatto reagire positivamente Dio. Il processo di salvezza è descritto dall'azione risuscitante di Cristo e dalla responsabilità di operare con lui per il bene, vivendo l'influsso benefico del Cristo risorto: essere nei cieli con Lui (v. 6).

Questa vita che riceviamo è definita "una grazia che ci ha salvati" (v. 8). Il linguaggio di Paolo dà per acquisito tutto; è l'escaton già realizzato ma in realtà è un'esperienza tuttora in corso, frutto del dono misericordioso di Dio.

Questa esposizione non è altro che la descrizione fiduciosa e piena di speranza della comunità che crede nella vittoria totale e definitiva di Cristo Risorto sul male e sulle forze perverse della storia, creando una convivenza d'uomini completamente diversi da come oggi la vediamo. Inizia così un tempo completamente nuovo della storia.

**vv. 8-10** Dopo aver ricordato come accadrà il Nuovo, l'apostolo vuol far gustare i frutti della nuova esperienza. Tutto viene da Dio e dalla sua prodigalità. L'uomo non sarebbe in grado di produrre un simile cambiamento; per questo non potrà mai vantarsi ma solo aprirsi, assimilare e collaborare all'opera della nuova creazione.

L'espressione del v. 10 è conclusiva e riassuntiva. È Dio che ci ha creati, facendoci e rifacendoci continuamente per mezzo di Gesù, in modo che possiamo fare opere buone, ossia esprimere il Vangelo ricevuto e far fiorire nelle nostre relazioni il dono ricevuto, l'opera di rinnovamento. L'azione salvifica diviene così il vero disegno vocazionale dell'uomo, in cui possiamo rivelare che siamo continuamente costruiti e riplasmati da Dio come persone nuove, mediante l'azione di Gesù che ci viene applicata dallo Spirito. Punto d'arrivo dell'umanità è questo uomo dalle opere buone: la vita di risurrezione ormai in corso e che si realizzerà sino alla sua pienezza.

### **Un presente che guarda al futuro**

**2,11-12**

Scrutando il futuro l'apostolo vede un'umanità completamente riconciliata; le barriere vengono abbattute, le divisioni e le lacerazioni ricomposte. Dopo la stagione delle guerre per annientarci, finalmente la pienezza della pace.

**11-13 Un passato di separazioni**

**14-18 L'evento che ci cambierà e creerà un'umanità nuova.**

**19-22 Il risultato sarà la costruzione dello Spirito Santo (l'edificio), ossia l'unità di una comunità che diviene tempio e casa, in cui Dio abita da Padre con i suoi figli. Notiamo un netto contrasto tra il presente e la prospettiva futura completamente positiva. Dalla divisione alla unità della comunità di Dio composta da uomini nuovi.**

Le vecchie separazioni passavano anche per le vie religiose: circoncisi e non circoncisi, crociati e islamici... Un'esperienza d'esclusione, che creava estraneità; differenze non volute dal disegno di Dio, ma dalle parziali interpretazioni umane. "Gentili nella carne", dice il testo ("en sarkì" – 2,11). In quella carne è raccolta tutta la povertà umana che genera opposizione. Si tratta della via del peccato che nemmeno la circoncisione toglie perché è ancora carne (il testo ripete "en sarkì"). Sono le divisioni operate dagli uomini, non da Dio (cf. Col. 2,11-13), che hanno come frutto i circuiti di lontananza: senza Cristo, senza Dio, senza speranza, senza cittadinanza, senza la sua benedizione.

v. 13 È la Pasqua di Gesù che ci porta nel campo della piena vicinanza, ossia nella condizione di figli grazie al sangue di Cristo, termine con cui si descrive il ruolo di pacificatore svolto da Gesù fino a morire per noi.

I vv. 14-18 Approfondiscono l'agire di Gesù. Egli non è solo artefice di pace, ma è identificato con la shalom, la pienezza dei beni per noi (v. 14; cf. Is. 52,7 e 57,19 e 9,5 – Il Messia principe di pace).

Scopo del Cristo – Pace è riunificare tutte le opposizioni, distruggere tutte le ideologie di guerra, di morte, trasformare gli strumenti militari creando sicurezza, pacificazione perenne, intesa e scambio solidale che arricchisce senza escludere nessuno.

La metafora del muro di separazione abbattuto sembra alludere alla barriera invalicabile del tempo, o forse della legislazione culturale ebraica, e dunque all'impossibilità di accedere a pieno titolo all'esperienza di vita. Queste separazioni divengono muri di odio, regimi di violenza.

Ora Gesù mette fine a queste separazioni e a questo odio attraverso la sua umanità (carne) crocifissa. Egli si è battuto fino ad essere crocifisso per cercare i perduti, gli esclusi, i peccatori. Nel Cristo morto, nel corpo crocifisso nascerà la chiesa (cf. Gv. 20; 1Cor. 1). Ora i vv. 15b-16 descrivono il prendere forma progressivo della nuova realtà che nasce dalla Pasqua di Gesù. Il primo risultato è la creazione di un solo uomo nuovo (2,15).

Si tratta della chiesa escatologica generata dal Cristo morto e risorto, dell'umanità nuova che prende i tratti del Cristo pasquale, creata a sua immagine. Essa non può esistere separata dalla Pasqua attiva di Cristo; una realtà completamente differente dalle attuali opposizioni: il testo parla di creazione (v. 15).

L'agire di Cristo è creazione nuova; così i Vangeli parlano del primo giorno della nuova creazione sgorgante dalla Pasqua. Questa azione diviene rinnovamento radicale dei due gruppi per farne un corpo solo, quello ecclesiale mediante la croce ed offrirlo rinnovato a Dio (v. 16). Paolo con molta profondità descrive l'azione come il cuore del Vangelo donato a tutti gli uomini; come azione ed evento di pace (v. 17), di rinnovamento e di comunione. Ed è questa trasformazione dell'umanità che dissolve tutte le divisioni rendendo possibile l'accesso filiale a Dio. L'incontro con Lui non avviene nel Tempio (è superato) ma nella Pasqua trasformatrice dell'umanità.

I vv. 19-22 mettono in evidenza le conseguenze ecclesiali dell'azione di Gesù. Da stranieri a cittadini, da lontani ed emigrati a partecipanti effettivi della famiglia di Dio (v. 19).

Paolo poi forza ulteriormente l'immagine in termini architettonici e vede così la chiesa come una costruzione in crescita. In questo disegno gli apostoli e i profeti sono i custodi – fondamento, mentre Cristo è la pietra di volta, il vero modello (cf. Is. 28,16) verso cui tutto l'edificio cresce. In altre parole gli apostoli ci danno il disegno iniziale che hanno ricevuto; Cristo rappresenta il punto d'arrivo del processo di crescita. Allora diventeremo un'abitazione che ospita Dio, e i credenti una dimora spirituale.

La chiesa che Paolo intravede è questa meravigliosa realtà, fatta di unità armoniosa e di diversità, composta da uomini nuovi, frutto della Pasqua, completamente trasformati e pronti per una relazione nuova con Dio Padre, insieme al suo Figlio Gesù nostro ri-

scattatore. Una chiesa non di reperti antichi ma realizzata in un incessante rinnovamento; una chiesa del futuro, per uomini nuovi che deve raggiungere la pienezza di Cristo.

### **Il mistero – disegno**

Ef. 3,13 corrisponde, grosso modo, a Col 1,24-28. vediamoli in parallelo

<b>Ef. 3,1-13</b>	<b>le sofferenze dell'apostolo</b>	<b>Col. 1,24</b>
<b>3,2</b>	<b>il servizio affidatogli</b>	<b>Col. 1,25</b>
<b>3,4.5.9</b>	<b>la rivelazione del disegno nascosto</b>	<b>Col. 1,26</b>
<b>3,6</b>	<b>il contenuto del Mistero (Cristo)</b>	<b>Col. 1,27</b>
<b>3,8-9</b>	<b>la proclamazione del mistero</b>	<b>Col. 1,28</b>

Si può rilevare qualche differenza. In Ef. 3 i depositari della rivelazione del Mistero sono gli apostoli e i profeti, non tutti i credenti, come in Col. 1,26.

In Ef. 3,6 si evidenzia che i pagani sono ammessi alla stessa eredità, per formare l'unico corpo di Cristo. L'interesse di Ef. è dunque ecclesiologico e, al v. 10, è la Chiesa che annuncia il progetto di Dio non solo come in Col. Circa il contenuto del mistero: in Ef. 3,8 sono le insondabili ricchezze di Cristo, una realtà abissale.

Il mistero-disegno è di natura cristica ed anche ecclesiologica. L'annuncio ha la sua origine nel dono ricevuto e nella vita vissuta. Al cap. 3,13: "Non perdetevi di coraggio per le tribolazioni che sono per voi gloria". Una frase concisa per dire: "Non preoccupatevi delle mie sofferenze; esse sono gloria vostra perchè vi donano la gloria, ossia i valori evangelici. Le tribolazioni sono legate alla grazia donata all'apostolo (v. 2), alla missione che Paolo ha ricevuto. Il lavoro per donare il Vangelo non è senza prezzo. Le tribolazioni hanno permesso di rivelare il mistero, di donare Cristo. Esse non sono un handicap. La fatica e i rischi dell'annuncio hanno consentito a Paolo di parlare dei valori, della dignità dell'uomo nuovo, della gloria loro data – Cristo – ed entrare in una condizione di vita nuova. Proclamare il mistero equivale a rendere visibili i tratti di Cristo nelle nostre relazioni, o, in una parola, testimoniarli.

La riflessione di Paolo sfocia nella preghiera, perché il disegno-mistero modella l'uomo come Dio lo sogna. Da notare l'alternanza tra riflessione – preghiera – vita, quasi a affermare che le cose di Dio e dell'uomo non si comprendono esclusivamente con la riflessione o solo con la preghiera.

Se poi riflessione e preghiera non conducono alla vita, si rimane in una forma diletantistica o peggio ancora, nel disimpegno.

#### Quarto quadro – cap. 3,14-21

vv. 14-15 – L'orizzonte per il quale Paolo si fa esempio di preghiera. Dio porti a compimento la sua paternità sull'umanità. Siamo di fronte al Padre Nostro paolino. Vediamo la trama:

vv. 16-19 – L'apostolo prega per un uomo meno superficiale, che abbia invece uno spessore interiore, nel quale Cristo diventi "l'io ispiratore".

v. 17 – Questo uomo sia fondato sull'amore e da esso continuamente sollecitato (la radice). Con questa maturità allora potrà orientarsi nel labirinto della babele e della complessità umana, senza smarrimenti (v. 18). Sarà invece capace di trovare il filo d'oro dell'orientamento aiutato proprio dal contesto ecclesiale, che lo educa e lo nutre (cf. Col. 3,1-17). Così sollecitato potrà poi fare l'esperienza dell'amore di Gesù che mai cessa di sorprendere ed essere riempito della stessa pienezza di Dio.

vv. 20-21 – L'obiettivo è altissimo ma Paolo sembra insaziabile e continua: "chiedete a Dio tutto, chiedete secondo un massimo, ma aspettatevi che Dio vi sorprenda, perché egli è in grado di donare quello che mai riuscirete a sognare. Chiedete e sognate pure il massimo, ma Dio lo supererà.

Si tratta di una preghiera rivolta al Padre, impastata da intensa familiarità e intimità filiale, in cui non sono necessarie lunghe verboriosità, bensì un rapporto vero che attinge in profondità e si affida alla paternità sublime, capace di donare valori divini, tesori di esistenza divina.

Una preghiera che parte da noi e che raggiunge le corde più sensibili di Dio Padre (se così si può dire...) con essenziale incisività. Dio si sentirà vibrare di fronte a questo dialogo. La sua trascendenza non si risolve in lontananza indifferente, ma in una paternità calda, appassionata, che ci genera e ci costruisce come suoi figli.

La prima domanda formulata dall'apostolo è di divenire persone sulla linea di Cristo, affini a Lui. Un uomo non orientato all'esteriorità o all'apparenza fatta di vuoto deludente, ma con uno spessore personale, con una solida base di valori, costruito e animato dallo Spirito. Che cosa significa? Paolo lo dice: "un uomo che ha Cristo guida presente e attivo nella propria interiorità." Cristo stesso diviene l'io ispiratore della persona, perfettamente combaciante con la sua personalità più autentica; Egli può abitare nella persona grazie all'apertura assimilativa data dalla fede. Si dà così l'accoglienza stabile, la capacità di fare scelte secondo Cristo.

Quali sono i frutti di questa azione forgiante la nostra vita?

v. 17 – l'amore vero per gli altri. Una maturità che supera l'egocentrismo e la chiusura in se stessi. Si tratta di un amore ben pre-



ciso, che cresce e vive su un fondamento. L'amore agli altri è come il fondamento della propria costruzione personale. Un amore solido, che regge alle provocazioni utilitaristiche. Un amore che è radice e alimento e permette la crescita e i frutti. Una solida creatività, che non lascia le cose irrisolte perché è alimentata dall'amore di Cristo.

Una simile progettualità offre grande capacità di orientamento nella complessità della vita, una grande motivazione di senso che protegge dagli sbandamenti, dalle delusioni e dalla svalutazione. Si tratta di stabilire una rete dialogica (v.18) insieme agli altri discepoli di Gesù (i santi) per orientarsi nella storia e trovare sempre il filo luminoso nella realtà che ci circonda. Su questo orizzonte la storia non potrà demolirci come persone, o creare sbandamenti senza ritorno.

Infine, occorre trovare nel rapporto con Cristo, una dinamicità che superi forme abitudinarie e senza freschezza, mantenendo viva la passione per Lui, in una relazione che progressivamente si fa sempre più ricca e meravigliosa (v. 19).

Il punto d' arrivo massimo a cui tendiamo in questo rapporto è l'essere riempiti di tutta la pienezza di Dio, che si partecipa all'infinito, donandoci Cristo e il suo Spirito.

Paolo non è bigotto o delirante, conosce bene la ordinarietà della vita e la fragilità umana. Ma fa una scelta: "ho chiesto a Dio di divenire nuova umanità; ora lascio a Lui, capace di agire al di sopra di ogni grande attesa, per quanto bella. Egli fa più di ciò che sappiamo chiedere o semplicemente sognare, immaginare e desiderare. Pensate pure il massimo ma Dio vi supererà grazie alla sua forza che è già all'opera in noi per Cristo e lo Spirito. Di fronte a Lui non ci resta che la gratitudine nell'ambito della chiesa e nell'esperienza di Gesù. È la restituzione eucaristica di fronte al dono impareggiabile della Risurrezione. Si chiude così la preghiera, con la riconoscenza.

A questo Dio salga tutta la lode e la riconoscenza lungo tutte le generazioni della storia ecclesiale.

## **Due conclusioni**

La prima è di carattere antropologico

Dalla Lettera emerge la decisione eterna di Dio di fare dell'uomo un figlio con queste caratteristiche:

- Un uomo di qualità (santo) che non potrà mai rassegnarsi alla banalità, perché fatto strutturalmente per i valori affini a Dio stesso.
- Un uomo che supera le ambiguità attuali, guarito e salvato (senza difetti).
- Un uomo capace di vivere tutte le relazioni senza egoismo, con oblatività.

- Un uomo non superficiale, frastornato ma con uno spessore interiore.
- Un uomo che sa affrontare la complessità della vita senza smarrimento.
- Un uomo che sente la paternità di Dio, legato vitalmente a Gesù e alla sua Pasqua
- Un uomo che avverte la chiamata e la custodisce come tesoro prezioso.
- Un uomo in comunione con i suoi fratelli di fede (santi).
- Un uomo che si aspetta da Dio un grande futuro.
- Un uomo positivo ed ottimista.

La seconda è di carattere ecclesiologico

La chiesa appare legata vitalmente a Cristo e condivide con lui la responsabilità del mondo, per condurlo alla meta voluta da Dio: chiesa “corpo di Cristo”. Essa investe le energie migliori per la causa vissuta da Gesù, condivide gli stessi valori e attende la stessa meta. La chiesa poggia sul fondamento – disegno che è Cristo stesso, ma sente anche la responsabilità di crescere come una costruzione. Essa ha un futuro per il quale lavora e collabora abbattendo insieme a Gesù i muri di divisione, le incomunicabilità. È cosciente che il futuro sarà l’unica famiglia, in cui Dio siede alla stessa mensa con tutti i suoi figli. La chiesa fonda le sue speranze sulla forza della Pasqua del Signore e dello Spirito Santo anche se la realizzazione del disegno divino sembra molto lontana.

Lo Spirito la conferma donandole la certezza che il progetto si realizzerà perché è frutto della irrevocabile decisione divina e paterna e il tempo lo dimostrerà. Ad essa la responsabilità di essere all’altezza del compito. Paolo sollecita ancora la chiesa a conoscere, aiutata dallo Spirito, che cosa Dio le prepara chiamandola, e come Egli stesso si è impegnato a mantenere la promessa prospettandole il paradosso di una comunione nella diversità.

Questo quadro di vita ci appartiene come vocazione e provoca quando è accolto e capito la lode a Dio, perché un giorno saremo come Gesù. Dio infatti, ci vuole con tutta la determinazione del suo sogno d’amore a questa meta.

1. 1,1-2: Il mittente e i destinatari
2. 1,3-14: Ouverture o apertura solenne. Anticipa tutti i temi che verranno svolti poi nella lettera. È la più solenne e la più ricca apertura per contenuto di tutte le lettere paoline. Si può definire un canto al sogno d’amore divino, un inno alla vita. Tutti gli uo-

mini sono chiamati a partecipare alla condizione dell'umanità gloriosa del Cristo risorto.

3. Da questo vertice scaturirà il messaggio della lettera, che riguarderà un tipo di umanità nuova che vive di sapienza (1,1-15-23).
4. La storia dovrà abbattere tutte le barriere, i razzismi, superare le povertà anche antropologiche che segnano la nostra persona (2,1-22).
5. Il sogno divino vuole un uomo compatto, senza attraversamenti devastanti. Un uomo che sia riempito dall'imperscrutabile ricchezza di Cristo (3,1-13).
6. Un uomo costruito al massimo, che ha come contenuto dinamico i valori propri di Cristo (3,15-21).
7. Da questo vertice teologico, antropologico e sociale si sviluppa in un crescendo una pedagogia educativa, per imparare a vivere da uomini nuovi, per una società nuova, con delle relazioni nuove.

---

Vivendo il Vangelo,  
cresciamo  
nell'amore verso  
Cristo

Ef. 4,1-6,24

Paolo svolge la trattazione secondo queste tappe letterarie:

**Prima fase:** Vivere all'altezza di una vocazione 4,1-6 in un contesto di unità. Giungere alla maturità 4,7-16.

Tutta la multiforme ricchezza delle risorse umane viene dal Risorto e va vissuta secondo Cristo.

La costruzione di un uomo secondo la piena statura del Risorto chiede il rispetto della diversità dei doni.

**Seconda fase:** Esprimere relazioni nuove fondate nella novità di Cristo: la vita morale nel quotidiano. Ognuno dà il suo apporto perché la socialità non sia continuamente devastata ed abbruttita da un corteggio funereo di rapporti che fanno il disgusto del presente e rendono la vita insopportabile (4,17-32 + 5,1-20).

**Terza fase:** Una storia impostata sull'amore trova la sua prospettiva e le sue esigenze più nell'esperienza della nuzialità (5,21-33).

L'autore fa percepire e quasi toccare con mano questo livello altissimo di convivialità nuziale in cui si realizza il superamento delle barriere tra immanenza e trascendenza, fino a determinare tutti gli altri rapporti sociali, lavorativi e politici (6,1-9). Cristo davvero è in grado di trasformare tutte le dimensioni della vita umana: la sponsalità è il grande sacramento e lo spazio di crescita.

**Quarta fase:** Questa prospettiva sta davanti a noi come il dono del Risorto, come l'impegno vocazionale, la collaborazione che investe per il futuro. L'attesa diviene tensione che porta a lottare per realizzare insieme a Cristo questo sogno di umanità. Si dovrà

allora armarsi di tutto punto con la forza di Dio e la preghiera (6,10-20).

Il congedo suona come un monito dolce e solenne (6,21-24): *“Amiamo il Signore nostro Gesù Cristo con amore incorruttibile, radicalmente, totalmente, senza divisioni, senza dispersioni”*.

Vivere il mistero,  
lavorare per  
testimoniarlo

4,1-16

Vivendo il Vangelo, cresciamo verso Cristo in un contesto di amore

Raccogliamo l'esortazione di Paolo attorno a tre grandi nuclei:

- Ef. 4,1-6: il vincolo della pace deve regnare tra i credenti per formare una comunità indivisa;
- Vv. 7-11: i doni di Cristo risorto costruiscono la Chiesa una e diversa (Gesù morto e risorto realizza la prospettiva del Sal. 67,19);
- Vv. 12-16: i doni di Cristo fanno crescere il corpo ecclesiale secondo la piena statura del Risorto.

Ef. 4,1-6 – Paolo esorta a vivere in pieno la propria vocazione nell'unità.

Come si realizza concretamente la vocazione cristiana? Tutto inizia con una chiamata rivolta alla persona; essa ha caratteristiche irripetibili perché Dio non fa mai le persone in serie. Per Paolo non è possibile pensare di realizzare la propria vocazione personale prescindendo da un contesto comunitario. La vocazione fiorisce in un clima di relazioni comunitarie atte a creare un contesto di reciprocità. L'apostolo entra subito nello specifico dicendo: “se volete realizzare la vostra vocazione abbiate il coraggio di una grande apertura con bontà costruttiva, coltivando un animo grande che sa accogliere tutti.

Esaminiamo la triplice affermazione di S. Paolo.

**1. Che significa “tapeinofrosine”?** Tapino significa povero; froneo significa un sentire e un progettare consapevole della propria inadeguatezza. Questo termine va letto alla luce del ricco retroterra veterotestamentario in cui l'uomo si scopre fragile, piccolo, insufficiente per far fronte a tutte le sue necessità e ai suoi ideali. Se egli si apre intelligentemente a Dio e agli altri, potrà realizzare le proprie aspirazioni. La percezione della propria povertà non significa disistima o visione corrosiva di sé; colui che si avverte limitato parimenti porta in sé grandi ideali e dunque non si rassegna alla propria povertà; sa invece rischiare facendosi aiutare da qualcuno. Il

proprio limite non lo paralizza; le proprie risorse non vengono mitizzate; con molto realismo, invece, percorre la via della relazione che lo integra. Quest'uomo avverte in sé una chiamata e la vive in un rapporto fiducioso.

Sentirsi poveri e inadeguati diviene, per paradosso, attitudine di apertura, fonte di disponibilità, coraggio di lasciarsi prendere per mano da qualcuno. Il coraggio di aprirsi è la via per maturare e crescere. Il senso di povertà o di limite di sé non è dunque una visione negativa; al contrario sviluppa una forza interiore e si appoggia sulla certezza che qualcuno ci aiuta.

Proprio perché non ci sentiamo onnipotenti ma bisognosi, mettiamo la nostra fiducia in Dio, nella sua protezione e collaboriamo con lui senza chiusure o presunzioni alla nostra crescita. Luca (2,48) nel Magnificat farà cantare con Maria: "hai guardato alla piccolezza della tua serva, d'ora in poi tutte le generazioni mi chiameranno felice, perché grandi cose fa in me l'Onnipotente".

**2. La "prautes" – mitezza.** Nel nostro vocabolario traduciamo questo termine con una serie di sostantivi quali: bontà costruttiva, gentilezza di rapporti, benevolenza nella comunicazione, dolcezza tranquilla. Siamo di fronte alla virtù che favorisce la relazione.

L'esempio più alto dal punto di vista umano lo abbiamo in Matteo 11,29, in cui Gesù dice espressamente: "imparate da me che sono mite (prautes) e umile di cuore". Egualmente in Mt. 21,5 egli si presenta come il re mite. Questa virtù sottolinea la capacità di rinunciare ai propri vantaggi in modo da accogliere le istanze degli altri. Si potrebbe tradurre il sostantivo con la bontà costruttiva, con il coraggio di sperare sempre nel positivo mettendosi a servizio. Si tratta di un'attitudine attraversata ed associata all'amore (agape) prodotto in noi dallo Spirito Santo (cf. Ef. 4,2 e Gal 5,23). Essa realizza la beatitudine della relazione come disse Gesù in Mt. 5,5. Per vivere la nostra vocazione secondo la pienezza di Dio (cf. Ef. 3,19) è necessario dilatare il proprio cuore sull'orizzonte dell'altro senza concedere spazio al proprio tornaconto. Il contrario della mitezza è una persona rozza, violenta, irosa, priva di moderazione, litigiosa e malvagia.

**3. La "makrothumia" – grandezza d'animo.** L'Antico Testamento attribuisce questa virtù a Dio stesso (cf. Es. 34,6; Nm. 14,18) come sua caratteristica principale. Il termine traduce l'ebraico "rahm" o il plurale "rahamin" che significa utero o viscere, lo strumento concreto che produce vita mediante l'amore.

Il termine ricorre anche in Os. 11,8 e indica una forte commo- zione; in Is. 63,15 per sottolineare la tenerezza paterna e materna di Dio. Ritorna anche nel Sal. 103,13. Questi testi presentano Dio come colui che ha la capacità di proteggere, di ridare la vita, di rilanciare

situazioni chiuse e salvare. La larghezza d'animo non ricambia mai con il castigo, ma aiuta grazie ad un cuore generoso e dilatato. Anche Qoelet (7,8) afferma: "chi ha un animo grande è migliore di chi ha un animo superbo". Un altro vocabolo simile, in ebraico, è "hesed": lo troviamo in Es. 33,19; Neemia 9,19.27; Sal. 51,3. Si tratta sempre di un atteggiamento che suscita e protegge la vita.

Nelle relazioni tra cristiani la grandezza d'animo sottolinea la capacità di accogliere anche gli elementi pesanti e fastidiosi dell'altro. In Prov. 17,27 si dice: "ciò è segno di sapienza" perché è l'attitudine che accoglie le persone con una disponibilità all'infinito, una specie di freschezza continua e rinnovata del nostro amore verso gli altri; un valore che rimanda alla radicalità, sia della verginità come anche della sponsalità. Si tratta sempre di amare l'altro accettandone anche gli elementi meno amabili.

Per Paolo questa triplice dimensione si rende necessaria per maturare e sviluppare la vocazione. Egli insiste su questo triangolo della relazione dicendo, al v. 3, che questo tessuto va custodito ad ogni costo: "solleciti nel custodire l'unità donata dallo Spirito Santo attraverso l'agire di Cristo che è la nostra pace". L'unità non è frutto esclusivamente umano, ma diviene responsabilità nostra da far crescere per mezzo dello Spirito Santo, il dono della Pasqua salvifica per eccellenza.

Senza questa triplice relazione è difficile convergere verso la comunione profonda.

#### **vv. 4-6: le radici dell'unità costituiscono la vita della chiesa**

Paolo è talmente entusiasta di questa prospettiva, favorita dal dono del Gesù pasquale (la nostra pace – cf. Ef. 2,14-18) da cambiare il registro dell'esortazione con quello dell'acclamazione. Quale dovrà essere l'impegno della chiesa? Attraverso il dono dello Spirito, che è comunione, si realizza la propria vocazione nel futuro (v. 4). Chi fonda le potenzialità della chiesa? È l'agire del Signore Gesù, la fede in Lui – la Pasqua, il Battesimo – e l'unico Padre che è sempre in azione. Aderendo ai valori di Dio, dello Spirito e di Cristo, non costruiremo mai degli steccati; il frutto di questo contatto profondo sarà l'unità. Ogni tendenza di isolamento o di esclusione rischia di dividere quello che per natura è uno. Il nostro futuro sarà quello dell'unità: la sola speranza a cui siamo chiamati. Non si tratta di fantasia perché la radice stessa della nostra vita (v. 6) è un solo Padre; perciò la chiesa nasce da un contesto unitario e si sviluppa nell'unità.

#### **Unità o massificazione?**

##### **vv. 7-11 Comunione delle diversità o uniformità?**

La storia, purtroppo documenta che l'unità di cui parla Paolo è stata spesso interpretata in maniera riduttiva e rigida, creando così una visione monarchica assoluta della chiesa.

Essa è gerarchicamente ordinata o carismaticamente strutturata? Nella nostra vita dobbiamo continuamente equilibrare l'essere di ciascuno di noi e le relazioni, ciò che siamo e dobbiamo sviluppare. Tutto il campo espressivo appartiene all'essere profondo della persona; d'altra parte, ognuno di noi è sempre in relazione. Ciò significa concretamente che dobbiamo dimenticarci un po' per poter essere in relazione e tuttavia non possiamo mai cancellare noi stessi, perché saremmo nessuno. Nemmeno dobbiamo cancellare le relazioni perché finiremmo per essere soli.

Come mettere insieme le due cose: l'essere e la relazione? La persona e gli altri?

Si tratta di un apprendimento che dura tutta la vita. Ogni mancanza di armonia, o sbilanciamento dall'una o dall'altra parte provoca sempre dei guai. Da una parte rischiamo di cancellare l'essere asservendolo all'orizzonte altrui, privandolo così della sua identità (la massificazione). Ma possiamo altresì cancellare le relazioni, imponendo noi stessi ed allora tutto diventa uniforme, piatto e povero.

Dio è l'unico essere che riesce a circondarsi armoniosamente di relazioni senza cancellare la differenza delle persone e l'unità. È il mistero della Trinità, che presiede e fonda la chiesa.

Essa non è monarchica ma trinitaria, vale a dire comunicazione tra eguali. Dio è pienezza d'essere e nello stesso tempo pienezza di relazione; è comunicazione intensa e piena che genera un altro se stesso – il Figlio –; Dio non si possiede ma si dona generando. Il Figlio esiste perché riceve e vive restituendosi in un rendimento di grazie. Lo spazio di questo scambio oblativo nella Trinità è la persona stessa dello Spirito Santo.

Nessuno dei tre dirà "io" ma solo e sempre "tu" e "noi" e nello stesso tempo i tre possono insieme dire "io".

Mettere insieme essere e relazione, per noi significherà una lotta spirituale continua. Il voler bene donandoci totalmente e ricevere dall'altro pienamente avrà sempre il sapore di un combattimento contro le forze egoistiche che esistono dentro e fuori di noi.

Paolo ribadisce che l'unità di cui intende parlare non è assolutamente uniformità, ma l'unità risultante da una somma di doni diversi, frutto dell'integrazione reciproca delle persone. Vivere in comunità significherà allora amarci ed accogliere nelle diversità in una prospettiva di integrazione armoniosa, priva di rifiuto. Amarci come siamo non è un cammino facile; figuriamoci che significa amare gli altri come sono, o addirittura come un dono del Signore!

#### **v. 7 – Il Cristo risorto è datore dei doni presenti**

Mentre prima Paolo insisteva sull'unità (vv. 4-6), ora egli mette in risalto la necessaria diversità dei doni in vista della comunione

della chiesa e della crescita delle persone. Ogni cristiano è portatore di un dono (grazia) o di più doni e non solamente qualcuno. Ecco la visione antica e sempre nuova: ciascun credente riceve da Dio doni secondo una qualità (misura) tipicamente cristologica. In altre parole, i doni che costituiscono la nostra persona, dovranno essere vissuti secondo le caratteristiche e le finalità con cui Gesù li mise a disposizione delle persone, a partire dai più poveri e meno fortunati.

Tutto ciò che siamo e abbiamo è per gli altri e non per fini egoistici. Paolo svilupperà e preciserà subito nei vv. 12-16 la vera finalità dei doni, ma prima vuole dare un'autorità scritturistica alla sua affermazione fondamentale per il vivere ecclesiale, citando il Salmo 67/68,19.

Ef. 4,8 – La Scrittura dice: *“Egli salì in alto e condusse con sé prigionieri poi distribuì i doni agli uomini”*.

La citazione di Paolo non è conforme al Salmo. Egli lo richiama attraverso un'omelia ebraica che ne modifica notevolmente il senso. Nel Salmo, Dio è paragonato ad un generale vittorioso che celebra la sua gloria salendo sul monte di Gerusalemme, portando con sé il bottino di guerra catturato ai nemici. Già un Targum antico modificava il Salmo e lo applicava a Mosè, che salito sul monte Sinai, catturava/ riceveva la Torah per donarla al popolo. Paolo applica a Cristo risorto questa omelia sul Salmo 67/68 scrivendo: “egli è salito nei cieli conquistando un'umanità nuova e celeste per donarla agli uomini”.

Il verbo “salire”, spiega Paolo al v. 9, allude all'esaltazione di Cristo – cf. Ef. 1,20-23 – che ha il potere di far esistere la chiesa. Mentre il verbo “discese” nelle regioni più profonde della terra, ricorda il dramma della morte che accomunò Gesù al destino di tutti gli uomini e probabilmente anche a quello dell'incarnazione, che contiene la sconfitta della morte. Ne consegue che la salita di Gesù non fu una passeggiata di montagna, ma la vittoria sulla morte. Paolo si concentra proprio su questa esaltazione feconda della Pasqua, perché è la vera e perenne sorgiva dei doni alla chiesa. Doni mirati perché donati da Cristo che conobbe il vivere terrestre degli uomini, con tutte le sue necessità e fatiche.

Siamo dunque il dono di Cristo. Il fatto di essere salito in cielo dice la profonda trasformazione avvenuta nella sua persona, ma anche la possibilità di realizzare tutte le nostre aspirazioni. Un modo per dire che i doni pasquali di Cristo saranno l'ultima parola su tutte le miserie e le meschinità presenti oggi nei credenti e nella chiesa. La sua esaltazione è presagio certo di novità incessante, che apre le nostre pietre sepolcrali, che fende tutte le sconfitte prodotte dalle croci.



Come Cristo è stato sollevato, così egli porterà la chiesa alla meta della pienezza attraverso l'elargizione dei suoi doni di Risorto. Il Cristo glorificato si trova nella condizione di riempire l'universo con la sua vita. È questa la signoria donatagli dal Padre (cfr. Ef. 1,23).

**Paolo presenta al v. 11 una lista** indicativa e non esaustiva dei doni di Cristo. Ciascuno di noi la potrà completare allungando l'elenco. Non è la chiesa a crearsi i propri servizi per il suo buon funzionamento, essa li riceve da Cristo come doni e non come istituzioni. La costruzione greca del v. 11 è importante, ricorda Vanhoye. Cristo non diede alcuni come apostoli, altri come profeti...

Cristo invece costruisce la Chiesa donandole una parte fatta di apostoli, un'altra fatta di profeti etc... Essa è il frutto di parti diverse che si completano e non di semplici e intercambiabili funzioni. È Cristo che fornisce alla chiesa le risorse necessarie per svolgere il suo compito storico. Una simile lista la troviamo anche in 1 Cor. 12 e Rm. 12 con una diversità, perché in Ef. si parla di persone mentre in 1Cor. 12 si parla di doni.

È interessante poi constatare come Paolo sia sempre preoccupato di richiamare la finalità dei doni-servizi nella chiesa.

**vv. 12-16 – La finalità dei doni** Nei vv. 12-13 si annota che i doni o le persone carismatiche sono destinati a costruire armoniosamente il corpo ecclesiale di Cristo. In particolare servono per preparare le persone a svolgere il servizio di costruzione della chiesa come corpo di Cristo.

In questa lettera Paolo ricorda i doni – servizi e le persone implicate nella formazione dei credenti: l'annuncio, l'insegnamento, la catechesi, l'accompagnamento etc.

Evidentemente non siamo in un'area strettamente clericale ma ecclesiale, comprensiva di tutti i credenti abilitati dal Signore a svolgere un ruolo costruttivo della sua comunità.

Si veda a proposito il confronto con 1 Cor. 12,4ss. Dio è l'origine dell'agire di ciascuno; Cristo insegna come devono essere visute le ricchezze ricevute; lo Spirito rende operativo il potenziale secondo una grande diversità.

Tutti i doni sono necessari e dobbiamo imparare ad amarli e onorarli secondo la sapienza evangelica e non secondo la mentalità mondana. Paolo ricorda che ci sono doni socialmente meno onorati ma non per questo meno vitali. C'è dunque una sapienza evangelica nel valutare l'importanza dei servizi per non cadere in interpretazioni sociologiche antitetiche al Vangelo, le quali finiscono per creare onorificenze, piedistalli arbitrari e aree di marginalità.

Il termine corpo riesce a combinare insieme diversità e unità, funzionalità reciproca e differenziazione di competenze per arrivare

tutti “all’unità dell’adesione a Dio, all’esperienza – conoscenza del Figlio di Dio; all’uomo maturo secondo le proporzioni della pienezza del Cristo risorto” (v. 13). I doni servono ora per imparare a vivere nella fede, a conoscere Gesù che per Paolo coincide con il disegno stesso della nostra umanità, aperta e chiamata ad un futuro di pienezza.

Il cap. 3,14-21 ci aveva già fatto intravedere il disegno e la crescita di questo uomo voluto dal Signore, reso possibile dalla forza del Cristo Risorto. Edificare la chiesa significa far maturare le persone, rendendole autonome, mai dipendenti o peggio ancora soggette a qualcuno o ai venti delle ideologie e delle mode.

La chiesa è sposa chiamata a relazionarsi direttamente a Cristo; per questo deve maturare, crescere e svilupparsi abbandonando tutte le dimensioni infantili e immature. Dovrà dunque guardarsi dalle improvvisazioni fanatiche e frettolose di cui è piena ogni età della storia, come anche dovrà difendersi dalle nostalgie del passato. L’obiettivo del lavoro ecclesiale, che le singole persone sono chiamate a compiere, resta quello segnalato al v. 15: “ciascuno deve impegnarsi a realizzare il Vangelo in tutti i dettagli”. Un Cristo non semplicemente da sapere ma da vivere. “Quando c’è questo impegno allora faremo crescere tutte le cose nella linea oblativa raggiungendo la pienezza stessa di Cristo”.

Da Cristo poi (v. 16) c’è un movimento di ritorno in termini di energia, di incremento e di crescita nell’amore e nelle relazioni ben ordinate all’interno della comunità. “Al contrario, vivendo e realizzando la verità – valore in un contesto di dono, cresciamo tutte le cose verso di Lui che è il capo – Cristo – dal quale tutto il corpo, secondo l’energia propria di ogni membro, riceve forza per crescere in modo da edificare se stesso nella carità” (Ef. 4,15-16).

Le membra devono edificare il corpo, ma il vero motore è il capo. Ogni membro deve crescere verso la dimensione cristica. Tutte le componenti del corpo (pezzi) devono agire sulla linea dei valori di Cristo. In 5,25-27 si dice che cosa fa Cristo per il corpo della sua sposa.

La vita nuova dei  
membri della  
chiesa

4,17-6,24

*“Vi dico dunque e vi scongiuro nel Signore:*

*– Non comportatevi più come i pagani con i loro vani pensieri, accecati nella loro mente, estranei alla vita di Dio a causa dell’ignoranza che è in loro e della durezza del loro cuore.*

*Così, diventati insensibili si sono abbandonati alla dissolutezza e, insaziabili, commettono ogni sorta d’impurità.*

– *Ma non è così che voi avete imparato a conoscere il Cristo, se gli avete dato ascolto e se in lui siete stati istruiti, secondo la verità che è in Gesù.*

*Abbandonate l'uomo vecchio, con la sua condotta di prima, uomo che si corrompe dietro le passioni che ingannano. Rinnovate la vostra mentalità, per rivestirvi dell'uomo nuovo, creato secondo Dio nella giustizia e nella vera santità.*”

In questa sezione l'autore offre alcune direttive per coloro che sono battezzati.

Non come i pagani

4,17-24 Prima descrive il quadro negativo dell'uomo vecchio. La frase che lo riassume è al v. 20: “non così voi avete imparato Cristo”. È un no alla mondanità paganeggiante. “Rivestire l'uomo nuovo” è una terminologia battesimale; di qui il ricordo del Cristo “imparato e da imparare: Lui dovete rivestire”.

Il principio dell'agire umano.

All'ignoranza denunciata al v. 18 (“accecati nella mente”) Paolo oppone ora la necessità di imparare Cristo, da cui sgorga l'agire nuovo. Il termine “rivestire” si trova anche in Col. 3,10. Un particolare: il verbo “*manthanein*” = imparare ha per oggetto una persona (è l'unica volta) Di solito si imparano le cose, non “una persona”!

Nei vv. 20-21 per tre volte l'apostolo fa riferimento all'insegnamento ricevuto:

imparare Cristo	v. 20
ascoltarlo	v. 21
essere istruiti nei valori di Cristo: la verità	v. 22.

Queste affermazioni dicono un unico e fondamentale concetto: in Gesù noi leggiamo il disegno di Dio sull'uomo nuovo. Un disegno predicato e da “ascoltare”, un insegnamento dal quale imparare i valori della vita, espressi dal vivere di Cristo.

v. 24 Attraverso questa trafila pedagogica si riveste l'uomo nuovo, che si manifesta nell'agire, creato in modo da corrispondere al sogno di Dio (la giustizia). Dio ci fa continuamente (2,10) per renderci capaci di esprimere in “opere buone” il Vangelo ricevuto. La vera santità è l'assimilazione dei valori stessi di Dio espressi e donati da Cristo verità.

## Il modello cristico dell'uomo nuovo

Ef. 4,25-5,2

La sezione 4,25-5,2 è scandita da tre imperativi:

1. “Dire la verità gli uni agli altri”, che significa donarci reciprocamente i valori di Cristo. Dire la verità non è dunque riducibile a non dire bugie; l'affermazione è più impegnativa.
2. “Adiratevi pure” (v. 26). Donare il Vangelo alle persone con cui siamo in relazione non significa un buonismo che approva sem-

pre tutto. A volte, dice Paolo, non bisogna nascondere la propria indignazione per le cose che non vanno, purchè non si erigano muri di incomunicabilità, di inimicizia e di odio. L'arrabbiatura tramonti col sole e non giunga fino a sera, altrimenti si fa il gioco del divisore (dia ballein). Paolo riprende parzialmente Mt. Cap. 18,34, in cui il padrone si adira col servo perdonato ma spietato perchè incapace di perdonare al suo debitore.

3. Il terzo imperativo si può tradurre così: "non siate dei parassiti, dei profittatori che spogliano gli altri (non rubare più). Piuttosto lavorate per condividere ed aiutare i bisognosi, donando del vostro guadagno.

I tre imperativi sono tre piste, tre modalità per storicizzare ed esprimere, nelle relazioni, il Cristo ascoltato, nel quale siamo stati istruiti e l'abbiamo imparato".

Infine ci concentriamo con Paolo sulla famiglia, perché è lo spazio privilegiato per imparare ed esprimere Cristo, luogo dove possiamo diventare uomini nuovi. L'attenzione è rivolta primariamente ai coniugi (Ef. 5,21-33).

Imitare Dio nella  
modalità di Cristo  
L'agire di Cristo  
come principio  
ispiratore  
della vita familiare

### Cap. 5,21-33

La vita di coppia come si presenta nella Lettera agli Efesini è molto densa ed evoca un orizzonte teologico che può paragonarsi al tema del seguire Gesù, proprio dei Vangeli.

L'abilità di Paolo sta nel fatto che egli ripensa creativamente l'agire di Gesù, proponendolo come prospettiva armoniosa e carica di idealità e di fascino per la relazione della coppia.

Potremo allora formulare così la nostra meditazione: che cosa significa seguire Gesù nella vita sponsale? Quale è il carisma specifico che il matrimonio offre alla chiesa e alla società?

Per rispondere a questi interrogativi è necessario rifarsi al contesto immediato della Lettera. Al cap. 4,20 l'apostolo conia un'espressione singolare e rara: "**Voi non così avete imparato Cristo**". Per diventare protagonisti del vivere sponsale qualitativo occorre "imparare Cristo".

La coppia impegni le sue energie più geniali nell'apprendere i valori vissuti da Gesù; rinnovi incessantemente la sua relazione ascoltando e lasciandosi istruire dettagliatamente dalla Verità – valore presente nella vita di Cristo. Si tratta di un progetto di coppia per nulla passivo; infatti se essa avrà il coraggio di essere coinvolta nella forza stessa della Parola, sperimenterà a poco a poco un fascino e un dinamismo di espansione in grado di opporsi a resistenze e ritrosie; di vincere pigrizie, di rifiutare logiche

di tornaconto egoistico, di interrompere dinamiche invadenti e oppressive.

La Parola accolta e imparata moltiplica lo sviluppo e la crescita propria della coppia, facendola camminare sulla linea dei valori manifestati da Gesù.

Accettando ed imparando a vivere come Gesù gli sposi si organizzeranno per impostare una vita che non sarà capricciosa né improvvisata e tanto meno selvaggia; essa sarà, invece, un progetto saggio, che fissa e rende manifeste le scelte dell'uomo nuovo, creato da Cristo secondo il sogno luminoso di Dio, acquisendo da Gesù i valori incessantemente partecipati ai discepoli (4,23-24).

C'è dunque un modello cristico di relazione sponsale, da costruire creativamente, le cui caratteristiche rimandano ai valori stessi che Dio vive con noi.

L'autore li indica in maniera sintetica al cap. 4,32: "Siate reciprocamente utili, vantaggiosi e soavi (crestoi) adottando un atteggiamento che sa amare e suscitare vita (realizzate un comportamento di amore "uterino" e trovate strumenti per creare vita nell'altro); e infine fatevi grazia reciprocamente avvolgendovi di benevolenza fantasiosa (carizomenoi) come Dio fa per voi attraverso l'agire di Cristo".

Nell'ambito della coppia, il modello della sponsalità è Dio stesso come ce l'ha interpretato e manifestato Gesù, amando e donando se stesso (5,1-2). Non si costruisce una relazione valida se non si è disposti a donarsi reciprocamente. Al di fuori di questa logica sarà impossibile migliorare l'altro facendo nascere qualcosa di nuovo nella società e nella chiesa, il modello di vita che realizza la sapienza è voluto e proposto dallo Spirito (5,15-21) e diviene la caratteristica inconfondibile del cristiano, il quale lotterà per superare le insidie (anti-vita) del cammino presente.

### **La vocazione matrimoniale – Ef. 5,21-6,9**

Penso non sia facile per gli sposi, come del resto per ogni esperienza comunitaria, dopo la gioia reciproca della prima sorpresa, collocarsi nella quotidianità vivendo adeguatamente il proprio sogno relazionale.

Il realismo della vita ci obbliga a considerare il cammino segnato da luci ed ombre: queste ultime, non devono devastare e impedire la vocazione di vivere la pienezza sponsale. Paolo ne è convinto e con la sua capacità di trascinatore, indica una pista superlativa del progetto sponsale, che potrebbe sommersi all'altro brano insuperabile che troviamo in 1 Cor. 13 – l'inno all'amore.

Prima di prendere contatto con il testo di Ef. 5,21-6,9 è necessario domandarsi: come mai Paolo utilizza i codici familiari conosciuti nel mondo greco-romano e risalenti probabilmente ad Aristotele? Lo scopo che si prefiggeva il filosofo greco era di carattere

etico, politico, economico cioè il buon funzionamento della famiglia come base della convivenza politica.

Le motivazioni paoline invece sono profondamente diverse e si concentrano su Cristo.

La predicazione dell'Apostolo dovette apparire esplosiva e dirompente per la cultura greca e per quella ebraica quando diceva:

*“Non c'è giudeo o greco, non c'è schiavo né libero, non c'è maschio né femmina. Tutti voi siete uno in Cristo Gesù”* (Gal. 3,28; cf. Col. 3,11).

Paolo intuisce un disegno antropologico e sociologico che va al di là delle attuazioni culturali anche delle chiese; egli stesso a volte sembra smentirlo! (cf. 1Cor. 14,34).

Qualche commentatore ha pensato che simili affermazioni risultassero disorientanti ed avessero innescato rivendicazioni pericolose proprio sul fronte familiare e sociale del tempo; per cui l'apostolo, in un secondo momento, sarebbe stato costretto a porre qualche restrizione ricorrendo alle normative aristoteliche.

Queste regole – pensa qualche autore – hanno finito per minare la Novità cristiana prolungando l'ambiguità nel tempo della chiesa sul piano del diritto della persona; perciò, oggi come allora, il Vangelo del matrimonio e della dignità paritetica fra uomo e donna non risplende.

Ma forse la questione è più complessa e una lettura paziente e profonda di Paolo smentisce questa ipotesi.

### **Relazione sponsale e comportamenti familiari**

**Ef. 5,21 – 33 + 6,1-9**

Si discute se il v. 21 appartenga alla sezione precedente o se di fatto introduca la nuova sezione.

Osservando il v. 5,20 per il suo genere dossologico sembra la conclusione dell'esortazione a condurre una vita guidata dallo Spirito, sulle orme di Cristo. Dal canto suo invece il v. 21 introduce degnamente il brano sul Mistero del matrimonio. Evidentemente i destinatari dell'esortazione paolina sono i cristiani; ma a quel tempo non tutti i mariti avevano mogli cristiane e viceversa, come lo fa capire 1 Cor. 7. La situazione era molto variegata. Di qui l'obiezione: come poteva Paolo dire alle donne cristiane sposate con un marito pagano “sottomettetevi al vostro marito come al Signore”?

Purtroppo, molte volte ciò che si ritiene di questa espressione è che la donna è comunque subordinata al marito in tutto non accorgendosi che proprio al c. 5,21 Paolo chiede una sottomissione reciproca e non unilaterale, che danneggerebbe la donna.

Per di più in 5,18 il rapporto è guidato dallo Spirito Santo e non da criteri personali del partner culturalmente più favorito.

Una prima conclusione: i codici familiari non vanno separati dall'affermazione che la richiesta di sottomissione è reciproca (5,21) e va vissuta da entrambi nella venerazione amante suggerita da Cristo (genitivo soggettivo). Questo è il senso di "fobo", non di timore come normalmente si traduce.

È interessante notare, che mentre i codici greci chiedevano alle categorie socialmente inferiori la subordinazione e l'obbedienza, Paolo sollecita tutti alla sottomissione, anche coloro che appartengono ad un rango sociale superiore.

Il comportamento suggerito dall'amore venerabile di Cristo, e guidato dallo Spirito, porta ciascuno sulla linea del dono e dell'accoglienza piena del proprio partner. Non si tratta semplicemente di parole di incoraggiamento.

Paolo infatti non esita a segnalare che il paradigma guida del rapporto tra marito e moglie resta la relazione tra Cristo e la Chiesa (5,25).

È interessante osservare poi che l'Apostolo, quando parla del rapporto genitori - figli (6,1-4) invita questi ultimi ad obbedire ai genitori e pure gli schiavi nei confronti dei loro padroni (6,5-9). Mai invece comanda alle mogli di obbedire ai propri mariti. Paolo non autorizza a riconoscere superiore lo status sociale del marito come lo richiedevano le leggi e la cultura del tempo.

La sottomissione reciproca, guidata da Cristo ci insegna come amarci e accoglierci, relativizza di fatto lo status sociale esistente dei coniugi e chiede agli sposi di vivere in pienezza la novità del rapporto cristiano nella relazione matrimoniale. Per tale motivo l'apostolo, al v. 21 esorta alla sottomissione reciproca fondata sull'accoglienza ed apertura riverenziale di Cristo. Si tratta di una motivazione cristologica importantissima, che dà il tono alle relazioni reciproche e insegna a riconoscere e rispettare la dignità paritetica dell'altro.

Paolo intende favorire così un rinnovamento qualitativo del matrimonio e della famiglia stessa partendo da questa motivazione.

## **Il movimento letterario e tematico della sezione**

Il cap. 5,21 Introduce e interpreta quanto segue.

**A. 22-24 Esortazione alle mogli.** Paolo comincia dal partner socialmente inferiore nella cultura del tempo, offrendo così un messaggio chiaro di priorità al coniuge meno fortunato per ristabilire l'equità. Si veda a proposito il protocollo dei saluti. Si inizia sempre con la gerarchia dei ceti sociali privilegiati. Paolo fa il contrario e inizia con le persone a quel tempo svantaggiate.

- 22 Le mogli sottomesse ai mariti
- 23 a La ragione è basata sullo stato sociale (marito – capo)
- 23 b Ma il confronto vero lo si ha con il primato di Cristo, perché solo lui è salvatore dell'intero corpo. Il suo primato non deriva da privilegi culturali discutibili, ma dall'agire oblativo e salvante. Il suo amore, il suo impegno gravoso (onere) fatto di dedizione capace di recuperare ne è il fondamento.
- 24 Dunque le mogli siano accoglienti (sottomesse) come la chiesa accoglie e venera l'iniziativa salvante di Cristo.
- B. 25-33 L'esortazione ai mariti**, imperniata su Cristo è notevolmente più lunga e dettagliata della precedente: perché? Paolo sa di affrontare consuetudini cristallizzate e difficili da scardinare.
- 25 a Il marito deve amare la moglie.
- 25 a-27 L'agire di Cristo sarà il modello e il confronto permanente dell'agire oblativo dello sposo.
- 28 – 29 Il motivo antropologico dell'amore sponsale prepara quello più profondo e nuovo, attuato da Cristo nel suo rapporto con la Chiesa.
- 29c-32 La Scrittura, ossia il progetto divino si compie nell'agire di Cristo verso la chiesa e con la Chiesa.
- 33 Di qui l'esortazione conclusiva: il marito ami, nel modo di Cristo, la moglie; questa lo accolga con venerazione amante. Si noti l'inclusione con 5,22: "accoglietevi gli uni gli altri nella venerazione amante di Cristo".

### NOTE ESEGETICHE

- 5,22-24 **L'esortazione alle mogli** pur essendo chiara necessita di qualche precisazione lasciata in sospeso da Paolo. Egli non parla della donna in generale ma di quella sposata, e non ripropone lo status sociale del tempo. Sottomettersi (ipotasso) non significa obbedienza né dipendenza. Che la chiesa debba obbedire in tutto a Cristo è fuori discussione, questo però non è richiesto alla donna sposata nei confronti del marito (v. 24). Paolo parla di sottomissione al marito come al Signore; dunque il termine va interpretato in riferimento ai doveri precisi richiesti al marito (vedi vv. 25-32). Questi deve comportarsi come il Signore si comporta con i suoi discepoli, con la chiesa, suo corpo. In questa luce la sottomissione della moglie significa semplicemente accoglienza amorosa e venerata dell'agire amante del suo sposo (v. 24).



L'apostolo esorta poi le mogli ad avere verso i mariti la stessa accoglienza che esse hanno nei confronti del Signore (v. 22). In questa prospettiva il modello dell'accoglienza diventa la chiesa (v. 24). Come si può notare, Paolo passa dal modello sociale a quello cristologico ed ecclesiale.

Evidentemente solo Cristo esercita una funzione di salvezza, non il marito. Infatti Cristo è capo della chiesa perché la salva (v. 23), non per la posizione sociale di preminenza.

Parimenti il marito non sarà capo per lo status sociale, ma perché donerà la sua vita alla moglie senza pretendere di salvarla.

Ne deriva che il marito vivrà all'altezza del suo ruolo di partner solo se realizzerà l'azione oblativa di Cristo. Il Risorto rimane l'unico Signore non sostituibile da alcuno, nemmeno dal marito.

La vocazione di quest'ultimo, come abbiamo detto, è imitare il Signore nei confronti della sua sposa. Per analogia la dedizione nella vita della coppia si traduce in capacità di donarsi. Paolo non parla di superiorità; chiede semplicemente al marito di vivere uno status di dono permanente che sa aiutare, senza arrogarsi titoli di supremazia o di salvezza.

È significativo che l'apostolo parli al marito in questo modo; egli certamente conosce l'indole maschile, che a volte può degenerare in arrogante sopraffazione o in meschina pretesa egoistica.

La sottomissione della chiesa è collocata in riferimento all'agire di Cristo che la salva, la purifica, la rende qualitativamente divina (26-27). Così Paolo rievoca il modo di donarsi di Gesù (v. 25): si è offerto per santificarla.

Dopo questo sguardo, l'interpretazione più corretta e appropriata del verbo "sottomettersi" è certamente l'accoglienza amorosa e riconoscente da parte della sposa.

Paolo, stabilendo il paragone tra Gesù e la chiesa, mette in evidenza la bellezza e la sacralità della relazione matrimoniale. Si tratta della dimensione religiosa scritta dentro la relazione sponsale, e perciò abbraccia tutta l'esistenza degli sposi senza interruzioni, senza divisioni, senza dispersioni, radicalmente e totalmente come Cristo. Si può così parlare di liturgia eucaristica esistenziale, rendendo vive le parole di Gesù: "questa è la mia persona per te..." (cf. Lc. 22,19. La domanda che ci nasce subito sarà: come alimentare e maturare questa responsabilità nella vita di coppia?

## Concludendo

Il marito dovrà meritare questo “statuto di iniziativa amante” (capo) attraverso una generosità discreta, illuminata ed incisiva. Egli non potrà arrogarsi uno status sociale che gli conservi privilegi, dovrà invece percorrere un cammino esistenziale di grande maturità e dedizione.

Parimenti la sposa svilupperà la sua femminilità accogliendo attivamente, con gioiosa profondità il proprio marito e restituirà in dono dinamico, tutta la sua persona, come lo esige il modello ecclesiologico (v. 24).

La moglie accoglierà tutto ciò che nel rapporto amante lo sposo gli dona. Si tratta di un'accoglienza a tutto campo, in analogia all'agire di Cristo che salva la Chiesa e dunque non una qualsiasi accoglienza.

Come la chiesa nell'accoglienza amante e riconoscente sperimenta la salvezza così la sposa è invitata non solo ad accogliere, ma anche ad amare e venerare colui che le si dona.

Si sviluppa così il rapporto di reciprocità profonda e coinvolgente che trova nel dono e nella delicatezza affettiva preveniente la sua espressione più adeguata e quotidiana.

L'Apocalisse chiamerebbe questo rapporto: “l'amore quello primo” (2,4), quello ideale, quello che segretamente sogniamo e attendiamo, quello che esclude ogni compromesso, quello che si ramifica in tutte le scelte, e che non è mai del tutto acquisito, ma che rappresenta la forza interiore e sfiora l'assoluto. Anche il marito è lavato, purificato e salvato da Cristo. Egli vive di questo amore divino che lo trasforma rendendolo capace di comunicarlo.

Paolo suggerisce di porre al centro della famiglia Cristo, il suo amore, in modo che diventi l'interpretazione, il punto di riferimento della condotta degli sposi, affinché in Cristo si lascino trasformare nella direzione dei suoi valori caratteristici.

Infine l'apostolo, sul modello di Genesi (2,23-24) afferma che la moglie è carne dello sposo; e il marito la deve sognare così, prendendosi cura di lei come del proprio corpo (Ef. 31-32). Il centro degli interessi del marito diventa la moglie e viceversa. Per questo motivo i due lasciano gli affetti dei genitori per aderire ai nuovi, reciprocamente e totalmente. Solo l'amore e la tenerezza di entrambi giustifica un simile esodo finalizzato alla realizzazione di qualcosa di assolutamente nuovo, con l'apporto specifico e differenziato di ciascuno, in pari dignità.

Paolo avvalora le sue affermazioni legandole al progetto del Creatore; perciò conclude citando la Torah come autorità (Gen. 2,23-24).

Questo disegno relazionale (Mistero) è grande; Paolo lo comprende e lo comunica oltre che in rapporto ai due anche in rapporto a Cristo e alla chiesa. In questa duplice relazione si manifestano la dignità del disegno creaturale del matrimonio (cf. Gen.) e quello nuovo e salvifico di Cristo e della chiesa. Il matrimonio collabora a questo disegno, manifestando e traducendo la bellezza del dono di Cristo e la meravigliosa accoglienza ecclesiale espressa dalle sue componenti più qualificate, quelle guidate dallo Spirito, la cui condotta esprime le scelte di Cristo nella pura dedizione.

Si realizza così l'unità di una sola carne e di un solo corpo. All'unica relazione umana corrisponde l'unica azione redentrice e risanatrice di Cristo. Da questo vertice ogni relazione cristiana e sponsale riceve la guarigione e un modello attivo di comportamento, che attua il comandamento nuovo: "amatevi come io vi ho amati", pronti a dare la vita come ha fatto Lui (cf. Gv. 15,12-14).

Il combattimento  
spirituale  
e l'armatura  
consigliata:  
la crescita del  
cristiano in un  
ambiente  
antagonista

Ef. 6,10-24

Il movimento tematico del brano è chiaro

- 10- 14: **la prospettiva della lotta: armatevi di tutto punto per affrontare le potenze negative, superiori alle vostre forze;**  
14-17: **l'armatura consigliata;**  
18-24: **la preghiera come mezzo per procurarsi l'armatura di Dio.**

La meta a cui il cristiano aspira è vertiginosa: tendere alla pienezza di Cristo facendo convergere verso di Lui tutte le risorse e le ricchezze attraverso un processo di crescita e ogni tappa non può considerarsi definitiva. Perché Paolo usa la metafora dell'armatura di Dio come congedo della Lettera?

Innanzitutto per la sua esperienza di cristiano; Paolo non si è mai fatto illusioni sulle asperità del cammino di fede aderendo a Gesù. Egli ha sempre dovuto andare contro corrente, e ora si trova in catene. Più in profondità, Paolo sembra riproporre l'insegnamento di Gesù:

- Mt. 16,24 *"chi vuol venire dietro a me prenda la sua croce e mi segua"*;
- Lc. 22,35-38 *"voi siete stati coloro che hanno perseverato con me nelle prove; d'ora in poi chi non ha la spada se la compri"*.
- Atti 14,22 Paolo e Barnaba *"rianimavano i discepoli e li esortavano a restare saldi nella fede, poiché, dicevano, è necessario attraversare molte tribolazioni per entrare nel Regno di Dio"*;
- Atti 20,22-23 *"Animato dallo Spirito, vado a Gerusalemme senza sapere ciò che là mi accadrà. So soltanto che lo Spirito Santo in ogni città mi attesta che mi attendono catene e tribolazioni"*.

– Nella Lettera ai Romani, per ben due volte torna l'esortazione paolina: in 5,1-11 e 8,31-37: *“noi ci vantiamo anche nelle tribolazioni, ben sapendo che esse producono capacità di tenuta e che l'amore di Dio donatoci in Gesù può vincere qualsiasi minaccia della vita”*.

Paolo ha fatto esperienza in se stesso di un “di più” di forze, di una certezza che il suo cammino non sarebbe stato inconcludente. L'assimilazione del Vangelo non si fa in un momento, e vivere la propria vocazione non sarà mai una cosa che va da sé, una specie di appagamento psicologico. Ci sono molte difficoltà da superare, alcune provenienti dall'ambiente, altre da noi stessi.

Molte affermazioni del nostro brano hanno la loro radice nel mondo isaiano:

Is. 11,5; 52,7; 59,17. Paolo le ripensa e le ripropone in una specie di midrash. Prima di congedarsi egli dona un'esortazione rielaborando materiale e contenuti che provengono dal Primo Testamento, dalla linea sapienziale e profetica, in particolare da Isaia e da Gesù stesso.

Ne consegue che l'armatura proposta va considerata come il dono che Dio ci offre per proteggerci.

Non è facile camminare nella chiesa e nella storia vivendo coerentemente la propria vocazione.

6,10-13 Perciò è necessario attingere forza da Dio per lottare nei confronti di nemici potenti. Non dobbiamo pensare che Paolo veda demoni da tutte le parti; egli afferma semplicemente che nell'ambiente esiste una certa pressione non riducibile a soli esseri umani (carne e sangue). Esiste un mondo di tenebra, di potenze e di logiche ambientali che si servono dell'uomo singolo come strumento. Esistono nell'ambiente persone che fanno scelte negative creando dei messaggi collettivi; una specie di mentalità indotta, omicida e sfruttatrice.

C'è un male singolo prodotto dalle singole trasgressioni: delitti, omicidi, furti, adulteri, droga, aborti, estorsioni, criminalità, violenza, menzogna, tradimenti, sfruttamento, inganni, inimicizie, invidie, privilegi che tolgono il necessario ai meno dotati e più ancora offendono la vita. È la cronaca dei nostri giorni...

C'è un male collettivo che diviene mentalità, messaggio capace di indurre altri ad omologarsi. Quando le azioni negative si sommano, suscitano correnti di odio, innescano organizzazioni losche per guadagnare, per conquistare il potere e fare i propri interessi. Si creano così le prevaricazioni politiche, strutturali. Allora le azioni diventano torrenti di fango, espressioni drammatiche che generano

conflitti, lotte, guerre, violazioni del diritto della vita. Pensiamo al commercio di armi, di droga, all'accaparramento delle fonti energetiche, alle manipolazioni dell'informazione, a tutto quel mondo sommerso e oscuro degli affari (la mafia, la camorra), il facile guadagno con sistemi illeciti, le omertà, le connivenze, la corruzione delle istituzioni...

Il male culturale – Un nemico difficile da vincere perché tende a legittimarsi con teorie che presentano il male come un bene necessario, conferendo al negativo un volto rispettabile, talora perfino colto, emancipato. Nascono così le ideologie del razzismo, i nazionalismi, i pregiudizi, il permissivismo e la strumentalizzazione della religiosità.

Il male, poi, molte volte non si presenta in forma pura, può prendere il volto del progresso, della solidarietà, della giustizia, di difesa della verità, della vita, del bene. Mimetizzato su periodi lunghi, esso evidenzia i frutti amari che aggrediscono la vita, la incedono e la deturpano.

Di fronte a questa situazione, Paolo non consiglia di fuggire, ma di lottare rivestendosi della forza di Dio per difendere la propria e altrui identità e crescita.

4,13 – I giorni sono cattivi, egli dice. Ci sono cioè periodi più difficili in cui il vento della tentazione semina strage. Con un linguaggio filosofico – gnostico Paolo enumera i vari centri delle potenze negative che schiavizzano l'uomo se non dispone di un equipaggiamento appropriato per lottare.

### **L'armatura di Dio**

vv. 14-17

Immaginiamo Paolo piantonato giorno e notte da un soldato. Probabilmente, guardandolo molte volte, avrà fatto l'elenco della sua divisa militare e successivamente, operando una trasposizione spirituale ha creato una forma simbolica per offrirla come consiglio a coloro che nella vita dovevano affrontare ostacoli non indifferenti.

L'apostolo elenca sei componenti dell'armatura di Dio, assegnando a ciascuno uno specifico significato simbolico e spirituale.

La cintura: la verità, il Vangelo assimilato;

la corazza: la giustizia, il sogno di Dio sull'uomo;

i calzari: la dedizione per il Vangelo della Pace;

lo scudo: l'impegno della fede;

l'elmo: Dio che ci difende col suo agire;

la spada dello Spirito: la Parola di Dio interiorizzata ed efficace.

Una simile lista designa semplicemente i doni con cui Dio ci protegge di fronte a qualunque assalto, in modo che possiamo vivere in pienezza la nostra vocazione. Si può dire che Paolo, attraverso queste immagini, riprende e riassume tutta la lettera in termini di esortazione.

**La cintura della verità** Ef. 1,13; 4,21. Verità è l'equivalente dei valori evangelici. Un cristiano non può vivere senza il Vangelo, che lo "avvolge e aderisce". La cintura serviva per tenere sollevata la tunica e permetteva di camminare (cf. Lc. 12,35). Essa è metafora della collaborazione (cf. anche Atti 12,8; Ff. 4,15): "facendo" il Vangelo in un contesto di carità, facciamo crescere ogni cosa verso Cristo.

**La corazza** era indispensabile per la protezione degli organi vitali (cuore, polmone, reni, intestino – cf. Is. 59,17). Che cos'è la corazza della giustizia? L'azione divina che ci trasforma e ci salva, ci protegge e ci viene in soccorso. Dio dona il giusto agire, salva il peccatore: ecco la giustificazione. Ef. 4,24 *"Rivestitevi dell'uomo nuovo creato secondo giustizia nella autentica santità"* (cf. Is. 11,1-3).

**I piedi** non sono calzati dai sandali (cf. Is. 52,7) ma dalla diligenza, dallo zelo che favorisce la diffusione e l'assimilazione del Vangelo della pace. Ef. 2,14-18: *Cristo è il Vangelo che distrugge l'inimicizia creando pace laddove c'era divisione.*

**Lo scudo della fede**: la dimensione accogliente e assimilativa, fattiva e comunicativa del Vangelo. Ecco la fede che spegne gli attacchi anche da lunga distanza (le frecce) del maligno.

**L'elmo della salvezza** significa una salvezza recepita e corrisponde a "rinnovate la vostra mente (Ef. 4,23) (nous) la vostra capacità interpretativa". In 1 Cor. 2,16: *"Noi abbiamo la capacità interpretativa di Cristo"*. O come dice Rom. 12,1-2: *"Non conformatevi agli schemi culturali, ma attraverso il rinnovamento qualitativo della vostra capacità interpretativa, scegliete la volontà di Dio"*.

**La spada, ovvero un'arma di attacco.** È la spada dello Spirito che è la Parola. La Parola che ci dona lo Spirito (cf. Is. 49,2).

Infine, 6,18-20 **Paolo insiste a sorpresa** sulla preghiera incessante e in particolare in quella di domanda, vigilando a questo scopo. *"Pregate anche per me, perché abbia parresia, coraggio nell'annuncio, affinché io possa annunciare il Vangelo come si deve."*

Il Vangelo non lo si può annunciare in qualunque modo, ha una sua deontologia. Paolo lo sente moltissimo. Il Vangelo non è secondo la nostra misura, non può essere addomesticato perché è un assoluto. E l'annuncio deve essere all'altezza, adeguato, perché non subisca abbassamenti, deviazioni, riduzioni: "Va annunciato come si deve" e non "come è mio dovere" (traduzione CEI).

Infine il saluto e il congedo con un augurio prezioso. *"La grazia sia con quelli che amano il Signore nostro Gesù Cristo con amore incorruttibile"*. Paolo sa che l'amore è impegnativo e potrebbe perfino venir meno, corrompersi, raffreddarsi. È difficile mantenere un amore fresco, maturo, in crescita. Ci sono vuoti, pesantezze e stan-

chezze. L'amore è sottoposto a rischi di corruzione. L'apostolo augura allora un amore indefettibile: "amiamo il Signore nostro Gesù Cristo radicalmente, totalmente, senza divisioni e dispersioni.

È quello che vi auguro anch'io di tutto cuore. E quello che Paolo chiede per sé e per i suoi uditori, anch'io lo chiedo a voi, affinché dopo aver parlato agli altri, non sia trovato reprobato e possa annunciare il Vangelo "come si deve".

Amen.

....

Una conclusione e un augurio al lettore, al termine di questo commento.

*"Nella svolta drammatica della storia che stiamo vivendo, esistono, rispetto ai grandi valori di Cristo che Dio intende comunicare agli uomini, dei vuoti paurosi: la violenza, l'ingiustizia, il consumismo, la stanchezza e una certa sposatezza nell'amare. Il cristiano che sceglie e risceglie Cristo come l'assoluto della sua vita e che, come i primi discepoli, s'impegna a "stare con lui", scoprirà in se stesso, con un senso di sorpresa trepida, un'affinità crescente rispetto al Cristo che egli si sforza di seguire tutti i giorni.*

*La verità-valore, le motivazioni traenti, gli ideali, i dolori e le gioie, la vitalità stessa e il dinamismo di Cristo diventeranno gradualmente suoi. Egli "salirà" con Cristo verso il Padre.*

*Animato e sostenuto dalla condivisione del mistero pasquale, sarà poi in grado di percepire il risucchio dei vuoti di Cristo che incontra nella storia e di dare il suo contributo per riempirli.*

*Sarà questa la sua sequela del dopo Pasqua.*

*Portando ogni giorno la novità di Cristo a contatto diretto con l'uomo, il discepolo darà l'impulso decisivo alla realizzazione graduale di quella "pienezza" di Cristo e dell'uomo, verso la quale ci stiamo muovendo e che anima la nostra speranza".*

## Bibliografia

H. SCHLIER, *La Lettera agli Efesini*, ed. Paideia 1973.

ZERWICK, *Cristo nostra pace*, ed. Marietti 1974.

R. PENNA, *Lettera agli Efesini*, EDB 1988.

F. MONTANINI, *Lettera agli Efesini*, Queriniana 1994.

J.N. ALETTI, *S. Paul Elitre aux Ephesiens*, Gabalda 2001.

G. ROSSÉ, *Lettera agli Efesini*, Città Nuova 2001.

S. ROMANELLO, *Lettera agli Efesini*, ed. Paoline 2003.

# 2.

## Riflessioni per accompagnare la preghiera in sala

Prof.ssa PAOLA BUTTIGNOL



*Metropoli*, Otto Dix, 1927-28, Galerie der Stadt Stuttgart, Stoccarda.

L'uomo sognato  
da Dio

1927-28 Otto Dix ritrae una società e una umanità persa alle soglie di una altra guerra.

L'atmosfera è la stessa sia se andiamo tra i poveri abbandonati, i menomati, le prostitute e i derelitti sia se ci inoltriamo tra le eleganti architetture e se vediamo sfilare donne dell'alta società che si travestono e si mascherano ad interpretare la storia come la metafora dell'uomo ricco e del povero Lazzaro.

La decoratività è soffocante lo stile pittorico è tagliente, la luce esagerata dai colori saturi, brillanti e dai forti contrasti. Le persone e le cose si accavallano e la rappresentazione si concentra sulle figure e sulla corporeità grazie a contorni marcati, mentre il paesaggio e l'architettura passano in secondo piano riempiendo lo spazio ingombro di una vita brulicante, che si incontra in una danza macabra al centro del trittico.

Tutto questo calcare la mano sulla vita frenetica, metropolitana, contrassegnata dalla vita momentanea e dove il consumo di merci si manifesta con una eccessiva offerta per i sensi e per il corpo, deriva da una perdita di senso e il nichilismo sottolinea la mancanza di valori cioè l'assurdità di tutto l'essere, l'eros si riduce a sessualità e la bellezza si manifesta solo come attrazione.

Passaggio repentino dove al breve piacere del consumo segue uno svuotamento ed è un continuo processo ripetitivo isolante che ha sempre lo stesso scopo, lo stordimento.



In questa metropoli le persone non si scambiano nessuno sguardo e il loro guardare è vuoto, non incontra gli altri. Nessuno in questo quadro è oggetto di uno sguardo innamorato e nessuno sceglie, perché un uomo difettoso e attraversato dal negativo non piace a nessuno ed è solo fonte di sofferenza. La relazione qui esclude ogni controindicazione miserabile. Anche il charleston interpretato dalla coppia è ballato senza trasporto, senza sentimento, nel vuoto dell'esistenza.

Qui la bellezza in noi non è stata coltivata e la vita di relazione scava, dal di dentro, delusioni, scarti insopportabili, disperazione, comunicazioni scippate e uccise. È una umanità che non è collocata sullo stesso gradino di dignità sul quale ci pone Dio, che sogna un uomo redento.



*Angelus*, Jean Francois Millet, 1859, Museo d'Orsay, Parigi.

## La preghiera per l'uomo nuovo

Un uomo e una donna pregano col capo chino verso il cesto, i frutti del lavoro della terra, ma lo fanno in piedi e con il capo proiettato verso il cielo luminoso, in una giornata qualsiasi di lavoro in una atmosfera sospesa e calda. Si fermano al suono della campana di una chiesa la cui sagoma si intravede in lontananza alle spalle della donna, sull'orizzonte che unisce cielo e terra.

Lo spazio della campagna è immenso e la luce avvolge tutto, proiettando un'ombra di intima devozione sui corpi dei due contadini. Millet li dipinge come fossero due santi contemporanei, pregano con il corpo, leggermente rivolti l'uno verso l'altro legati da una intensa familiarità, respirano soltanto in armonia con la campagna che li circonda ma la loro preghiera è rivolta al Padre impastata di una intimità filiale che dilata la loro esistenza e li proietta verso il cielo, consapevoli di ricevere la vita non come un diritto, ma come un dono prezioso da coltivare e per il quale rendere grazie attraverso la preghiera.

È percepibile un senso dell'attesa, dove a parlare è il silenzio di un mondo contadino che sa che il tempo è incerto e per questo si affida alla benedizione di Dio e si lascia avvolgere dalla sua luce, affidandosi con gratitudine.

È una chiesa senza muri questa campagna che accoglie in armonia e pienezza la luce di Dio e senza barriere e limiti che rendono inaccessibile accedere a pieno titolo all'esperienza piena della vita, soffocata spesso da muri di odio e regimi di violenza.

È una nuova creazione, è l'uomo nuovo e la donna nuova, un nuovo Adamo e una nuova Eva, che illuminati dalla luce incontrano Dio non nel tempio ma nella Pasqua trasformatrice dell'umanità.

Una Pasqua che riempie d'amore e permette la crescita e i frutti: una simile progettualità offre una grande capacità di orientamento, una motivazione di senso che protegge dalla svalutazione, dalle delusioni e dallo sbandamento ed è per questo che la preghiera si chiude con la ri-conoscenza (riconoscersi figli del Padre è il Padre nostro paolino).



*La montagne*, Balthus, 1937, Pierre Matisse Gallery, New York.

**Realizzare il  
cammino dell'uomo  
nuovo**

Tutto inizia con una proposta rivolta alla persona: «andiamo a fare una camminata in montagna».

E ognuno pensa ai propri limiti. Parte e con molto realismo si attrezza, prende con se uno zaino, un bastone per farsi aiutare, si affianca a qualcuno per condividere la bellezza del panorama e vive questo cammino in un rapporto fiducioso con se e con gli altri. La fatica non lo spaventa e i propri limiti non lo paralizzano.

È una giornata limpida e il cielo è senza nuvole. Il paesaggio alpino è affascinante, ma anche insidioso, il sentiero procede sui pendii tra pareti di rocce scoscese, ma in cima il paesaggio è splendido.

L'atmosfera è innaturale con passaggi repentini dall'ombra alla piena luce, qui il candore e la ricerca del perfezionismo conducono il pittore alla eletta intuizione della forma. I quadri di Balthus testimoniano costantemente, una creatività, una maniera per arrivare alla 'verità storica', senza la quale non c'è affermazione dei valori umani. Perché ogni segno, ogni linea, ogni sforzo, dovrebbero avere la loro ragione di essere, la loro radice e motivazione profonda, essenziale.

In questa ascesa ogni uomo deve continuamente equilibrare le proprie forze, esercitare la volontà verso ciò che è e ciò che vuole sviluppare da solo. Ognuno di noi dosa il suo passo, c'è chi arriva prima ed è pieno di energie, chi invece è arrivato ma è stanco e si sta riposando, chi se la prende con calma, ma quasi tutti vanno nella stessa direzione e sono in relazione tra loro proprio perchè ognuno percorre la sua strada che porta in cima senza cancellare la differenza tra le persone. Il ritmo del passo è diverso, non c'è la forzatura di volersi assolutamente uniformare.

Ci sarà anche sempre qualcuno che sale la montagna da solo e procede in un'altra direzione come l'uomo che si intravede di spalle mentre cammina verso la cima della montagna di fronte.

Il salire la montagna nella vita cristiana non è solo una passeggiata, ma la vera vittoria sulla morte; e la nostra cima è là dove l'orizzonte diventa più ampio. È il far esistere la chiesa e la possibilità di realizzare tutte le nostre aspirazioni, "finché arriviamo tutti all'unità della fede e della conoscenza del Figlio di Dio, allo stato di uomo perfetto, nella pienezza...di Cristo."

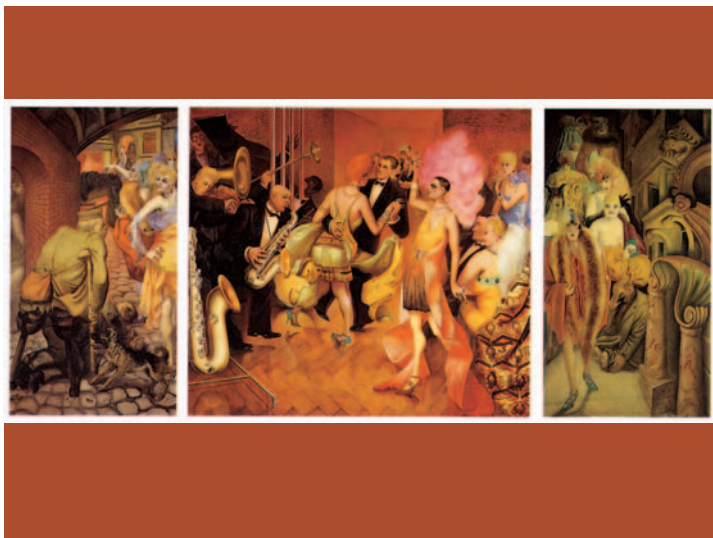
## Slide di meditazione



*L'uomo sognato da Dio*



*Il Figlio di Dio, mite e giusto,  
si consegnò alla morte per i  
nostri peccati;  
nel tempo dell'angoscia è nostra  
difesa,  
salvezza e pace per quanti  
l'invocano.*





#### **Efesini 1, 3-14**

Benedetto sia Dio, Padre del Signore nostro Gesù Cristo, che ci ha benedetti con ogni benedizione spirituale nei cieli, in Cristo.

In lui ci ha scelti prima della creazione del mondo, per essere santi e immacolati al suo cospetto nella carità, predestinandoci a essere suoi figli adottivi per opera di Gesù Cristo, secondo il beneplacito della sua volontà.

E questo a lode e gloria della sua grazia, che ci ha dato nel suo Figlio diletto; nel quale abbiamo la redenzione mediante il suo sangue, la remissione dei peccati secondo la ricchezza della sua grazia. Egli l'ha abbondantemente riversata su di noi con ogni sapienza e intelligenza, poiché egli ci ha fatto conoscere il mistero della sua volontà, secondo quanto nella sua benevolenza aveva in lui prestabilito per realizzarlo nella pienezza dei tempi: il disegno cioè di ricapitolare in Cristo tutte le cose, quelle del cielo come quelle della terra.

In lui siamo stati fatti anche eredi, essendo stati predestinati secondo il piano di colui che tutto opera efficacemente conforme alla sua volontà, perché noi fossimo a lode della sua gloria, noi, che per primi abbiamo sperato in Cristo.

In lui anche voi, dopo aver ascoltato la parola della verità, il vangelo della vostra salvezza e avere in esso creduto, avete ricevuto il suggello dello Spirito Santo che era stato promesso, il quale è caparra della nostra eredità, in attesa della completa redenzione di coloro che Dio si è acquistato, a lode della sua gloria.



***La preghiera per l'uomo  
nuovo***



***Il Padre si rivela nel Figlio;  
in lui fa conoscere la sua  
alleanza;  
guidi gli umili secondo giustizia  
con la luce dello Spirito santo.***

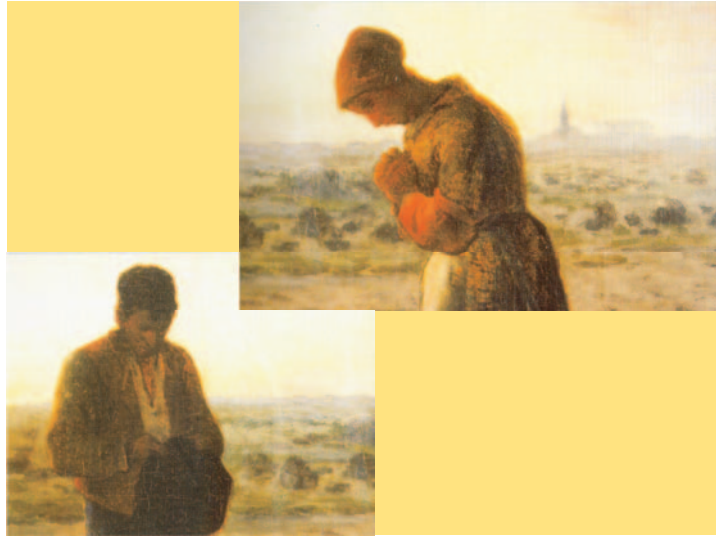


### **Efesini 3, 14-21**

Per questo, dico, io piego le ginocchia davanti al Padre, dal quale ogni paternità nei cieli e sulla terra prende nome, perché vi conceda, secondo la ricchezza della sua gloria, di essere potentemente rafforzati dal suo Spirito nell'uomo interiore. Che il Cristo abiti per la fede nei vostri cuori e così, radicati e fondati nella carità, siate in grado di comprendere con tutti i santi quale sia l'ampiezza, la lunghezza, l'altezza e la profondità, e conoscere l'amore di Cristo che sorpassa ogni conoscenza, perché siate ricolmi di tutta la pienezza di Dio. A colui che in tutto ha potere di fare molto più di quanto possiamo domandare o pensare, secondo la potenza che già opera in noi, a lui la gloria nella Chiesa e in Cristo Gesù per tutte le generazioni, nei secoli dei secoli! Amen.









*Realizzare il cammino  
dell'uomo nuovo*



*Di te ha detto il mio  
cuore: «Cercate il suo volto!»  
Il tuo volto, io cerco Signore.  
Sei, tu, Signore, mia luce e mia  
salvezza.*



#### Efesini 4, 1-16

Vi esorto dunque io, il prigioniero nel Signore, a comportarvi in maniera degna della vocazione che avete ricevuto, con ogni umiltà, mansuetudine e pazienza, sopportandovi a vicenda con amore, cercando di conservare l'unità dello spirito per mezzo del vincolo della pace. Un solo corpo, un solo spirito, come una sola è la speranza alla quale siete stati chiamati, quella della vostra vocazione; un solo Signore, una sola fede, un solo battesimo. Un solo Dio Padre di tutti, che è al di sopra di tutti, agisce per mezzo di tutti ed è presente in tutti.

A ciascuno di noi, tuttavia, è stata data la grazia secondo la misura del dono di Cristo. Per questo sta scritto:

Ascendendo in cielo ha portato con sé prigionieri, ha distribuito doni agli uomini.

Ma che significa la parola "ascese", se non che prima era disceso quaggiù sulla terra? Colui che discese è lo stesso che anche ascese al di sopra di tutti i cieli, per riempire tutte le cose.

È lui che ha stabilito alcuni come apostoli, altri come profeti, altri come evangelisti, altri come pastori e maestri, per rendere idonei i fratelli a compiere il ministero, al fine di edificare il corpo di Cristo, finché arriviamo tutti all'unità della fede e della conoscenza del Figlio di Dio, allo stato di uomo perfetto, nella misura che conviene alla piena maturità di Cristo. Questo affinché non siamo più come fanciulli sbalottati dalle onde e portati qua e là da qualsiasi vento di dottrina, secondo l'inganno degli uomini, con quella loro astuzia che tende a trarre nell'errore. Al contrario, vivendo secondo la verità nella carità, cerchiamo di crescere in ogni cosa verso di lui, che è il capo, Cristo, dal quale tutto il corpo, ben compaginato e connesso, mediante la collaborazione di ogni giuntura, secondo l'energia propria di ogni membro, riceve forza per crescere in modo da edificare se stesso nella carità.







CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA  
MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

*“L'insegnamento della religione cattolica: un contributo alla educazione delle nuove generazioni, nel contesto dell'Europa”*

**Corso Nazionale di aggiornamento  
per 100 docenti di religione cattolica,  
'formatori dei formatori',**

in servizio nelle scuole statali di ogni ordine e grado,  
formatori nelle singole regioni  
Esercizio finanziario 2007

**Assisi, 8-10 ottobre 2007**

## PROGRAMMA

***Domenica, 7 ottobre 2007***

Al pomeriggio arrivi e sistemazione

***Lunedì, 8 ottobre 2007***

ore 9.00 Preghiera d'inizio

ore 9.30 Saluto del Responsabile del Servizio Nazionale IRC  
*Don Vincenzo ANNICCHIARICO*

Saluto della autorità

Intervento di *S.E. Mons. Piero COCCIA*

ore 9.45 RELAZIONE: ***Stili di lavoro a confronto:  
quali suggerimenti per la formazione degli insegnanti?***  
*Prof. Matteo CORNACCHIA*

Intervallo

- ore 11.15 **RELAZIONE: *Riflessione sulle "Indicazioni per il curriculum"***  
**Prof. Italo FIORIN**  
 Interventi in assemblea
- ore 12.30 ***Lectio Divina sulla lettera di S. Paolo agli Efesini/1***  
**Don Firmino BIANCHIN**
- ore 13.00 *Pranzo*
- ore 15.30 Presentazione dei lavori di gruppo
- INTERVENTO/1: *Condivisione e analisi delle esperienze***  
**Prof. Matteo CORNACCHIA**  
 LAVORI DI GRUPPO/1  
 Intervallo
- ore 18.00 **INTERVENTO/2: *Criteri per la progettazione di una buona pratica didattica***  
**Prof.ssa Rita MINELLO**
- ore 19.00 Celebrazione Eucaristica
- ore 20.00 Cena

***Martedì, 9 ottobre 2007***

- ore 7.30 Celebrazione eucaristica
- ore 9.00 Momento di preghiera in assemblea  
**RELAZIONE: *"Formare l'uomo nell'Europa della complessità"***  
**Prof. Mauro CERUTI**  
 Interventi in assemblea
- ore 11.00 LAVORI DI GRUPPO/2
- ore 12.30 ***Lectio Divina sulla lettera di S. Paolo agli Efesini/2***  
**Don Firmino BIANCHIN**
- ore 13.00 *Pranzo*

ore 16.00 Pomeriggio culturale-religioso ad Assisi  
*incontro con Sr. Chiara Damiana*  
*Badessa del Protomonastero "S. Chiara"*

ore 18.30 Vespri con le Clarisse  
Basilica S. Chiara

ore 20.00 *Cena*

### ***Mercoledì, 10 ottobre 2007***

ore 7.30 Celebrazione Eucaristica nella Basilica di Santa Maria  
degli Angeli (Cripta)  
*S.E. Mons. Domenico SORRENTINO*  
*Vescovo di Assisi – Nocera Umbra – Gualdo Tadino*

ore 9.00 Momento di preghiera in assemblea  
RESTITUZIONE DEI LAVORI DI GRUPPO  
***Esposizione dei progetti di buone pratiche didattiche***  
*a cura dei Coordinatori dei Gruppi di lavoro*

***Commento e spunti operativi***  
*Padre Matteo GIULIANI*

Intervallo

CONCLUSIONI

a cura di:

*Mons. Giosuè TOSONI, Direttore del Corso*

- *Don Vincenzo ANNICCHIARICO*

Responsabile del Servizio Nazionale IRC

ore 12.00 Preghiera di conclusione

ore 12.30 ***Lectio Divina sulla lettera di S. Paolo agli Efesini/3***  
*Don Firmino BIANCHIN*

ore 13.00 *Pranzo e partenze*

***N.B.***

- Questo programma è stato definito con il contributo del *Gruppo di supporto* appena costituito per accompagnare l'Irc in questa fase di transizione della riforma scolastica.
- I momenti di preghiera e di *Lectio divina* saranno guidati da *Don Firmino BIANCHIN* e *Paola BUTTIGNOL*.

