

Indice

Notiziario - Ufficio Catechistico Nazionale
n. 3 - Luglio 2001 - Anno XXX

Documento conclusivo della sperimentazione nazionale sull'IRC per la formazione dei docenti di religione della Scuola dell'Infanzia, della Scuola elementare e della Scuola media inferiore, e della Scuola secondaria superiore

Premessa pag. 3

A. Documento conclusivo della sperimentazione nazionale sull'IRC per la formazione dei docenti di religione

**1. Documento per la formazione dei docenti
della Scuola dell'Infanzia** pag. 10

1.1. *Strumento attuativo per la scuola dell'infanzia* . . . pag. 13

**2. Documento per la formazione dei docenti
della Scuola elementare
e della Scuola media Inferiore** pag. 24

2.1. *Strumento attuativo per la scuola elementare
e media inferiore* pag. 29

**3. Documento per la formazione dei docenti
della Scuola secondaria superiore** pag. 57

3.1. *Strumento attuativo per la scuola secondaria
superiore* pag. 63

**4. Strumento per l'integrazione scolastica
degli alunni con disabilità** pag. 138

B. Schede per la formazione

I SCHEDA (primo incontro)

La riforma in atto nella scuola e le finalità dell'IRC pag. 148

II SCHEDA (secondo incontro)

*Le caratteristiche fondamentali dei nuovi programmi
di religione cattolica* pag. 156

III SCHEDA (terzo, quarto e quinto incontro) <i>I contenuti essenziali delle cinque aree tematiche</i>	pag. 161
IV SCHEDA (sesto incontro) <i>La formazione in servizio dei docenti di religione cattolica nel contesto delle riforme in atto</i>	pag. 175
V SCHEDA (settimo, ottavo e nono incontro) <i>La programmazione di IRC con l'uso del Documento</i>	pag. 184
VI SCHEDA (decimo incontro) <i>La valutazione che "serve" nella scuola di oggi</i>	pag. 189
VII SCHEDA (undicesimo incontro) <i>Elementi di didattica per l'handicap</i>	pag. 196

APPENDICE

Corso di aggiornamento nazionale per insegnanti di religione cattolica

"Verso i nuovi programmi di religione cattolica:
percorsi per la formazione dei docenti"

Cattolica (RN), 19-21 marzo 2001 pag. 204

- 1. La formazione in servizio per i docenti
della scuola dell'infanzia e della scuola di base
nel contesto della riforma in atto**
Prof.ssa Sira Serenella Macchietti pag. 205
- 2. La formazione in servizio per i docenti
della scuola superiore secondaria
nel contesto della riforma in atto**
Prof. Elio Damiano pag. 212
- 3. Elenco dei partecipanti al corso** pag. 222



La Conferenza Episcopale Italiana d'intesa con il Ministero della Pubblica Istruzione ha promosso negli anni scolastici 1998-99 e 1999-2000 una "Sperimentazione nazionale biennale sui programmi di religione cattolica nella prospettiva dell'autonomia scolastica e di nuovi programmi di religione cattolica" i cui risultati sono stati pubblicati nei Quaderni della Segreteria Generale della CEI, Ufficio Catechistico Nazionale, Anno XXVII, n. 2/2000. Il presente documento - arricchito delle osservazioni giunte dai Vescovi italiani - è finalizzato alla formazione in servizio dei docenti di religione cattolica. Sul sito internet www.chiesacattolica.it/ucn - nella sezione attività dei settori (Settore Insegnamento religione cattolica) - è possibile scaricare un file nel formato PowerPoint che può essere utilizzato per le attività di formazione).

1. La scuola, nel nostro Paese, è chiamata ad assumere una più marcata centralità e una maggiore importanza nel processo educativo delle nuove generazioni e a configurarsi come un'istituzione dove l'informazione diventa cultura e la cultura diventa servizio della persona e promozione di valori umani, civili e spirituali.

Essa può raggiungere le sue finalità educative e formative quando il suo insegnamento apre l'orizzonte del sapere a tutta l'esperienza umana, comprese le esigenze interiori e spirituali dell'uomo. All'interno di questa prospettiva culturale ed educativa, insieme alle altre discipline si colloca l'insegnamento della religione cattolica. Esso offre il suo specifico contributo al pieno sviluppo della personalità degli alunni, secondo le esigenze proprie di ciascun ordine e grado di scuola. L'insegnamento della religione cattolica si inserisce nel contesto della vita della scuola, rispettandone e valorizzandone le finalità e i metodi.

2. Nella scuola italiana è in atto un processo innovativo legato all'autonomia scolastica (legge n. 59/97) insieme con un percorso di ripensamento dei contenuti e delle articolazioni delle diverse discipline secondo il criterio della "essenzializzazione".

La cultura religiosa, specie quella relativa alla religione cattolica, è parte integrante di un curriculum attento alle esigenze fondamentali della persona. Il contesto dell'autonomia della scuola valorizza la professionalità dell'insegnante, chiamato sempre più a rapportarsi con le scelte educative delle famiglie e il diritto all'apprendimento degli studenti.

La scuola dell'autonomia infatti non è una scuola autoriferita, ma deve sapersi collocare con una capacità propositiva e di dialogo, interagendo con le varie comunità sociali e, tra esse, con la comunità ecclesiale.

3. L'insegnamento della Religione Cattolica contribuisce ad arricchire e qualificare il "sistema educativo di istruzione e di formazione" nazionale, il quale "è finalizzato alla crescita e alla valorizzazione della persona umana" (legge n. 30/2000, art. 1), e concorre alla promozione integrale dell'uomo, favorendo il pieno sviluppo della personalità degli alunni e la loro capacità di autorientamento.

Per la sua particolare identità e specificità questo insegnamento si pone in un rapporto di confronto, di interazione e di integrazione con gli altri insegnamenti scolastici e con le molteplici attività formative della scuola, vista "come luogo di formazione e di educazione, come comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale volta alla crescita della persona in tutte le dimensioni" (Statuto degli studenti e delle studentesse), coltivando in maniera specifica quella religiosa.

L'insegnamento della religione cattolica, in coerenza con l'Accordo di revisione del Concordato Lateranense (18.02.1984) fra la Santa Sede e la Repubblica Italiana e i successivi strumenti esecutivi, viene proposto dalla Chiesa Cattolica come un progetto globale, unitario e differenziato, che si colloca nella prospettiva dell'educazione permanente e si articola in questo testo in un Documento per la formazione dei docenti della scuola dell'infanzia, della scuola elementare e media (scuola di base¹) e della scuola secondaria. Questo progetto tiene conto dei motivi ispiratori della Legge n. 30 del 10.01.2000 e dei documenti che ne disciplinano e orientano l'attuazione; rispetta inoltre la natura, la specificità e l'identità della scuola nei suoi diversi gradi.

4. Nell'esigenza di essenzializzazione dei contenuti si è assunta un'attenzione particolare al passaggio dai programmi alla programmazione, avendo un costante riferimento alla centralità della persona in crescita, alle variabili del contesto socio-culturale dell'alunno e ai nuclei tematici essenziali della religione cattolica. Nella logica di essenzializzazione dei contenuti si è ritenuto opportuno articolare la proposta disciplinare secondo contenuti prescrittivi, ritenuti importanti per tutti, e secondo contenuti opzionali, che

¹ In alcune parti del Documento si parla di "scuola di base". Questo non significa l'assunzione di un particolare progetto, ma è il risultato didattico della sperimentazione che ha assunto in modo unitario il percorso della scuola elementare e della scuola media inferiore.

permettono di disegnare percorsi differenziati per i diversi indirizzi scolastici previsti dalla riforma. Con le matrici progettuali vengono offerti criteri di qualità per una trattazione didattica flessibile e adattabile ai diversi contesti locali.

5. Vengono indicate in modo specifico alcune competenze fondamentali da perseguire attraverso l'itinerario didattico. Esse sono intese come abilità critiche del soggetto, che stanno a fondamento degli esiti formativi previsti nei diversi gradi scolastici, in modo diversificato e coerente con la struttura pedagogico-didattica dei rispettivi programmi. Esse sono:

- conoscere le fonti del cristianesimo e le sue verità fondamentali;
- saper elaborare e giustificare, secondo l'età, le proprie scelte esistenziali, in rapporto alla conoscenza della religione cristiana e dei suoi valori;
- saper esporre, documentare e confrontare criticamente i contenuti del cattolicesimo con quelli di altre confessioni cristiane, religioni non cristiane e altri sistemi di significato;
- saper entrare in dialogo con chi ha convinzioni religiose o filosofiche diverse dalle proprie;
- saper riconoscere il contributo della fede in Cristo e della tradizione della Chiesa al progresso culturale e sociale del popolo italiano, dell'Europa e dell'intera umanità.

6. La riforma della scuola passa attraverso l'aggiornamento dei docenti chiamati a elaborare percorsi didattici mirati, in rapporto alle esigenze formative degli alunni, alle scelte educative della famiglia, agli stimoli e alle risorse della più ampia comunità sociale. Il presente documento è uno strumento per l'organizzazione di corsi di formazione e la base sulla quale verranno elaborati i nuovi programmi di religione cattolica. Per questo è importante riflettere sulla proposta di corsi di formazione e di aggiornamento, per tutti i docenti di religione cattolica, specifici e di classe. A conclusione dei corsi, si dovrebbe accertare attraverso opportune verifiche la riqualificazione professionale dei docenti. Anche ai docenti già dichiarati idonei negli anni passati, dovrà essere richiesto analogo impegno. Con l'entrata in vigore dei nuovi programmi, la partecipazione alle citate iniziative formative e l'esito della verifica costituiranno un elemento importante da considerare riguardo all'idoneità.

Roma, 1 luglio 2001

SETTORE INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA
DELLA CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA

**Documento conclusivo
della sperimentazione nazionale sull'IRC
per la formazione dei docenti di religione
della Scuola dell'Infanzia,
della Scuola elementare
e della Scuola media inferiore,
e della Scuola secondaria superiore**

Roma, 1 luglio 2001

A.

DOCUMENTO CONCLUSIVO
DELLA SPERIMENTAZIONE
NAZIONALE SULL'IRC
PER LA FORMAZIONE
DEI DOCENTI DI RELIGIONE



Documento conclusivo della sperimentazione nazionale sull'IRC per la formazione dei docenti di religione cattolica della Scuola dell'Infanzia

1. Orientamenti generali

- 1.1. La scuola dell'infanzia, di durata triennale, assume come riferimento fondamentale il contesto esperienziale dei bambini e delle bambine tra i 3 e i 6 anni, e intende promuovere in continuità e in collaborazione con la famiglia la loro educazione integrale, coltivando il loro potenziale umano.
- 1.2. L'insegnamento della religione cattolica accoglie e rispetta tutti i bambini, tenendo conto delle loro eventuali diversità etniche, religiose e culturali.
- 1.3. L'esperienza del rapporto tra "il sé e l'altro", con i suoi contenuti emotivi, rappresenta l'area privilegiata ma non esclusiva per l'apertura ai significati religiosi e per lo sviluppo della religiosità dei bambini.

2. Natura e finalità

- 2.1. Le attività proposte nell'ambito dell'Insegnamento della religione cattolica concorrono all'educazione dei bambini e delle bambine della scuola dell'infanzia, con una specifica attenzione alla maturazione della loro identità anche religiosa, alla conquista dell'autonomia e allo sviluppo delle competenze.
- 2.2. La scuola dell'infanzia, mediante l'Insegnamento della religione cattolica, abilita gradualmente i bambini, di cui valorizza le esperienze già effettuate, a cogliere i segni della religione cattolica e della religiosità e ad esprimere e comunicare l'esperienza religiosa con parole e gesti.

3. Obiettivi

- 3.1. Per la definizione degli obiettivi educativi occorre considerare in modo unitario la persona del bambino e i nuclei tematici, accogliendo e rispettando ognuno nella sua individualità e particolarità, anche sotto il profilo religioso.

- 3.2. Attraverso relazioni significative, i bambini sono aiutati ad aprirsi alla meraviglia e allo stupore nei confronti dell'esperienza religiosa, che incontrano nell'ambiente di vita, nelle persone, nel mondo circostante, attraverso tanti segni.
- 3.3. I bambini sono soprattutto aiutati a maturare una iniziale competenza sulla persona, sulla vita, sul messaggio di Gesù e a riconoscere i principali segni e simboli della vita cristiana.
- 3.4. La valutazione del raggiungimento di obiettivi è realizzata con l'osservazione del comportamento dei bambini e adeguate forme di verifica dei traguardi di sviluppo raggiunti. Vanno osservati in particolare i cambiamenti in termini di accrescimento dell'autostima, di interesse e di partecipazione attiva alle esperienze di insegnamento di religione cattolica e di capacità nel riorganizzare in esso il campo emozionale, cognitivo, sociale e spirituale.

4. Nuclei tematici

- 4.1. I nuclei tematici, organizzati in base a criteri di essenzialità e di significatività, sono articolati in modo adeguato all'età e alle capacità dei bambini, in collaborazione con le famiglie, al fine di condurli ad una progressiva consapevolezza di sé e della realtà religiosa. In particolare il percorso educativo introduce i bambini a una prima intuizione del mistero di Gesù.
- 4.2. I nuclei tematici sono i seguenti:
 - I - Il mondo del bambino, la vita e il suo mistero.
 - II - Il Natale di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati.
 - III - La vita e il messaggio di Gesù nei Vangeli.
 - IV - La Pasqua di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati.
 - V - La vita della comunità cristiana.

5. Metodologia

- 5.1. La scuola dell'infanzia offre ai bambini e alle bambine l'opportunità di effettuare esperienze capaci di favorire il loro sviluppo sul piano emotivo, affettivo, morale, sociale, intellettuale e su quello della religiosità.

Criteri metodologici

- 5.2. L'accoglienza è il criterio metodologico che sottende ogni attività nella scuola dell'infanzia. Essa favorisce nel bambino la percezione del valore della sua persona; la costruzione della propria identità; l'incontro con gli altri e il riconoscimento della diversità culturale, etnica, religiosa; l'accettazione di eventuali disabilità per l'arricchimento interpersonale.
- 5.3. Altri criteri metodologici da privilegiare sono: la valorizzazione della capacità del bambino di apprendere attraverso analogie e

correlazioni con le proprie esperienze spontanee o indotte, e la utilizzazione di molteplici modalità di comunicazione, atte a favorire la comprensione e l'organizzazione delle conoscenze.

La matrice progettuale

- 5.4. Le diverse attività sono organizzate con l'uso di matrici progettuali, che ne garantiscono la qualità didattica. Strumento teorico capace di generare molteplici sollecitazioni per la ricerca e l'innovazione, la matrice progettuale orienta a considerare sempre:
- l'esperienza del bambino aperta al religioso e alle sue domande;
 - le risposte culturali e religiose presenti nel suo ambiente di vita;
 - la proposta religiosa tratta dai riferimenti della religione cattolica;
 - l'elaborazione di una sintesi finale.
- 5.5. In questo modo la matrice progettuale permette l'elaborazione di percorsi didattici concreti, capaci di stimolare la correlazione possibile tra l'esperienza del bambino e i contenuti proposti.

Alunni in situazione di handicap

- 5.6. Nell'insegnamento della religione cattolica si deve avere particolare attenzione a bambini con varie forme di disabilità, secondo le indicazioni specifiche contenute nello "Strumento attuativo". Nel curare l'integrazione all'interno della classe e della comunità scolastica, va valorizzata la loro presenza come risorsa educativa anche per gli altri bambini.

1.1 STRUMENTO ATTUATIVO PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA

ARTICOLAZIONE DEI NUCLEI TEMATICI

Articolazione del 1° livello
Matrici progettuali del 1° livello

Articolazione del 2° livello
Matrici progettuali del 2° livello

Articolazione del 3° livello
Matrici progettuali del 3° livello

I cinque nuclei tematici proposti dal programma di religione sono esplicitati in un'articolazione ciclica dei contenuti che costituisce il quadro di riferimento essenziale per ogni matrice progettuale.

L'articolazione comprende tre livelli del percorso formativo con proposte adeguate all'età e all'esperienza dei bambini.

Articolazione dei nuclei tematici

Nuclei Tematici	1° Livello	2° Livello	3° Livello
- I - Il mondo del bambino, la vita e il suo mistero	1) Lo stupore di fronte alla natura fa scoprire che il mondo è dono e apre alla concezione cristiana di Dio Creatore e Padre.	1) L'osservazione della realtà fa intuire che il mondo è affidato alla responsabilità dell'uomo.	1) Il valore delle cose create sviluppa atteggiamenti di ringraziamento e di lode che i cristiani rivolgono a Dio Creatore e Padre.
- II - Segni - simboli del Natale di Gesù	2) La festa del Natale ricorda la nascita di Gesù.	2) La gioia dello stare insieme fa intuire il significato umano e cristiano del Natale.	2) Il racconto evangelico della natività rivela il mistero di Gesù.
- III - La vita e il messaggio di Gesù nei Vangeli	3) L'esperienza della propria crescita introduce al mistero della vita e della crescita di Gesù.	3) Come il bambino, anche Gesù è cresciuto in una famiglia, in un ambiente, ha incontrato persone, ha avuto amici.	3) Il Vangelo permette di scoprire momenti significativi della vita di Gesù e di intuirne la natura divina.
- IV - La Pasqua di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati	4) Il risveglio della natura in primavera e la Pasqua come festa della vita.	4) I racconti evangelici introducono al significato cristiano della Pasqua.	4) La Pasqua cristiana e il comandamento dell'amore aprono ai valori della fratellanza, della solidarietà, del perdono e della pace.
- V - La vita della comunità cristiana	5) L'edificio-chiesa è il luogo dove si incontrano i cristiani.	5) Gli elementi dell'edificio-chiesa e le azioni celebrative dei cristiani introducono nel significato della Chiesa.	5) Segni di fraternità e gesti di preghiera presenti nella comunità cristiana sono anche presenti nelle religioni di altri popoli.

ARTICOLAZIONE DEL 1° LIVELLO

NUCLEI TEMATICI	1° Livello
- I - Il mondo del bambino, la vita e il suo mistero	1) Lo stupore per la natura fa intuire che il mondo è dono e apre alla concezione cristiana di Dio Creatore e Padre.
- II - Segni - simboli del Natale di Gesù	2) La festa del Natale ricorda la nascita di Gesù.
- III - La vita e il messaggio di Gesù nei Vangeli	3) L'esperienza della propria crescita introduce al mistero della vita e della crescita di Gesù.
- IV - La Pasqua di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati	4) Il risveglio della natura in primavera e la Pasqua come festa della vita.
- V - La vita della comunità cristiana	5) L'edificio-chiesa è il luogo dove si incontrano i cristiani.

Matrici progettuali del 1° livello

- I - NUCLEO TEMATICO (1° livello) *Il mondo del bambino, la vita e il suo mistero*

<p>Il bambino e le sue domande Perché i fiori sono colorati? Quanto grande è il cielo? Il bambino scopre con gioia, stupore e meraviglia le bellezze del mondo e si interroga sulla loro origine.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti Esplorazione della realtà naturale nei suoi aspetti più delicati (fiori, insetti, uccelli) e grandiosi (mare immenso, montagne maestose) e condivisione di esperienze (vissuti). A contatto con la natura il bambino scopre che il mondo è dono e mistero.</p>	<p>Riferimenti alla religione cattolica Dallo stupore delle bellezze della natura all'intuizione di Dio Creatore e Padre ("Quanto solo grandi le tue opere Signore! Tutto hai fatto con sapienza e amore": cf <i>Sal 104</i>) L'accostamento a passi della Bibbia rivelano che il mondo creato è dono di Dio (cf <i>Gen 1.1-4</i>).</p>
<p>Sintesi fondamentale Per i cristiani Dio è il Creatore del cielo e della terra.</p>	

- II - NUCLEO TEMATICO (1° livello)
Segni - simboli del Natale di Gesù

Il bambino e le sue domande

Quando e perché si fa festa? Perché si fa festa a Natale?
La festa come momento di gioia, di incontro, di amicizia, di fraternità e il Natale come festa di Gesù che è nato.

Riferimenti ad altri ambiti

La festa in famiglia, nella comunità scolastica e sociale (festa dell'accoglienza, del compleanno) attraverso la condivisione di ricordi, emozioni... della propria esperienza

Durante la festa del Natale il bambino è aiutato a esaminare la realtà circostante, alla ricerca di segni e simboli che caratterizzano l'ambiente scolastico e il territorio.

Riferimenti alla religione cattolica

Attraverso il racconto evangelico il bambino si apre all'intuizione del Natale come festa per la nascita di Gesù.
Comprende il senso del canto degli angeli: "Gloria a Dio nell'alto dei cieli e pace in terra..." (Lc 2,14).

Primo approccio ad immagini di arte cristiana che rappresentano la Natività.

Sintesi fondamentale

La festa è momento di incontro, di amicizia, di fraternità.
I cristiani a Natale fanno festa perché è nato Gesù.

- III -NUCLEO TEMATICO (1° livello)
La vita e il messaggio di Gesù nei Vangeli

Il bambino e le sue domande

Quali sono le tappe della crescita di un bambino? Anche Gesù è cresciuto?
Il bambino scopre le fasi della propria crescita e le paragona a quelle di Gesù.

Riferimenti ad altri ambiti

La crescita come sviluppo delle proprie capacità: scoperta delle fasi della crescita a diversi livelli (fisico, cognitivo, affettivo) e condivisione di esperienze.

Analisi dei segni della crescita (primi comportamenti di esplorazione, di osservazione e di meraviglia, di accoglienza e di fiducia, ecc.) e prime comparazioni.

Riferimenti alla religione cattolica

L'infanzia di Gesù e la sua crescita nella famiglia di Nazaret ("Gesù cresceva in sapienza, in età, e grazia davanti a Dio e agli uomini": Lc 2,52).

Lettura di immagini che rappresentano Gesù adulto.

Sintesi fondamentale

Anche Gesù è stato bambino ed è cresciuto nella famiglia di Nazaret.

- IV - NUCLEO TEMATICO (1° livello)
La Pasqua di Gesù nei segni-simboli culturali
e nei loro significati

<p>Il bambino e le sue domande Perché spuntano le foglie sugli alberi? Perché sbocciano i fiori? Perché gli animali si svegliano dal letargo? Il bambino scopre il risveglio della natura in primavera e viene introdotto alla Pasqua come festa della vita e della gioia.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti L'esame e l'esplorazione della natura in primavera porta alla scoperta di molti segni di trasformazione: il passaggio dall'inverno alla primavera, dal buio alla luce, dalla tristezza alla gioia.</p>	<p>Riferimenti alla religione cattolica Approccio a passi del Vangelo, supportati da immagini, che raccontano la Pasqua di Gesù: "Il Padre ama il buon pastore perché offre la sua vita per le pecore per poi riprenderla" (cf Gv 10,11-17).</p>
<p>Sintesi fondamentale Per i cristiani la Pasqua è la festa della vita di Gesù risorto.</p>	

- V - NUCLEO TEMATICO (1° livello)
La vita della comunità cristiana

<p>Il bambino e le sue domande Quali edifici vedo intorno a me? Cosa si fa in questi edifici? Il bambino giunge alla scoperta dell'edificio chiesa.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti Scoperta dei diversi edifici presenti sul territorio (casa, scuola, negozi, chiesa) e condivisione di esperienze.. Ricerca ed esame delle caratteristiche strutturali di edifici presenti nel vissuto del bambino.</p>	<p>Riferimenti alla religione cattolica Scoperta dell'edificio chiesa. Caratteristiche dell'edificio-chiesa dove i cristiani si incontrano per pregare.</p>
<p>Sintesi fondamentale La chiesa è il luogo in cui i cristiani si incontrano per pregare.</p>	

2.
Articolazione
del 2° livello

NUCLEI TEMATICI	2° Livello
- I - Il mondo del bambino, la vita e il suo mistero	1) L'osservazione della realtà circostante fa scoprire che il mondo è affidato all'uomo.
- II - Segni - simboli del Natale di Gesù	2) La gioia dello stare insieme fa scoprire il significato umano e cristiano del Natale.
- III - La vita e il messaggio di Gesù nei Vangeli	3) Come il bambino anche Gesù è cresciuto in un ambiente, ha incontrato persone, ha avuto amici.
- IV - La Pasqua di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati	4) I racconti evangelici introducono al significato cristiano della Pasqua.
- V - La vita della comunità cristiana	5) Gli elementi dell'edificio-chiesa e le azioni celebrative dei cristiani introducono nel significato della Chiesa.

Matrici Progettuali del 2° livello

- I - NUCLEO TEMATICO (2° livello)
Il mondo del bambino, la vita e il suo mistero

Il bambino e le sue domande

Chi ha fatto il cielo?... e il mare?... Da dove viene il pane?
Il bambino si fa più attento alla realtà che lo circonda, entra in rapporto positivo con essa e si apre all'intuizione che l'uomo è creatura di Dio e custode del mondo.

Riferimenti ad altri ambiti

L'osservazione della realtà, con la quale il bambino può venire a contatto, favorisce l'elaborazione di prime ipotesi e di prime "teorie" sul mondo.

Riferimenti alla religione cattolica

La Bibbia rivela che l'uomo è creato da Dio (cf *Gen 1, 27*).

Dio dona il mondo all'uomo per custodirlo e migliorarlo: "Hai dato all'uomo potere ... tutto hai posto sotto i suoi piedi" (*Sal 8,6-8*).

Sintesi fondamentale

I cristiani credono che Dio ha chiamato l'uomo a custodire il mondo e a collaborare con lui per renderlo migliore.

- II - NUCLEO TEMATICO (2° livello)

Il Natale di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati

Il bambino e le sue domande Chi fa parte della mia famiglia? Tutti abbiamo una famiglia? Anche Gesù ha avuto una famiglia? Il bambino a partire dalla propria famiglia si avvia alla conoscenza della famiglia di Gesù di cui parla il Natale.	
Riferimenti ad altri ambiti La mia nascita attraverso l'amore, l'attesa, il dono, l'accoglienza da parte della mia famiglia (condivisione dell'esperienza). Il Natale festa di attesa e di gioia in famiglia e a scuola attraverso l'esplorazione e l'esperienza.	Riferimenti alla religione cattolica I Vangeli narrano l'evento della nascita di Gesù (cf Lc 2,1-7). Gesù è nato in una famiglia e in un ambiente di vita.
Sintesi fondamentale I cristiani riconoscono che Gesù, il figlio di Dio, è nato ed è stato accolto in una famiglia.	

- III - NUCLEO TEMATICO (2° livello)

La vita e il messaggio di Gesù nei Vangeli

Il bambino e le sue domande Com'era il paese di Gesù? E la sua famiglia? Chi erano gli amici di Gesù? Il bambino conosce la Palestina in cui Gesù è vissuto.	
Riferimenti ad altri ambiti Ricerca e comparazione di usi, costumi, ambienti di vita e tradizioni di culture diverse, con le quali il bambino viene a contatto. Riflessione su alcuni atteggiamenti di amicizia dei bambini nei confronti degli altri e loro rappresentazione	Riferimenti alla religione cattolica Passi scelti del Vangelo che raccontano momenti significativi della vita di Gesù nel suo ambiente e con gli altri: ad esempio: la vita a Nazaret (Lc 2,39-40), la chiamata degli Apostoli sul lago di Tiberiade (Mt 4,18-22).
Sintesi fondamentale Il Vangelo narra la vita di Gesù a contatto con la gente della Palestina.	

- IV - NUCLEO TEMATICO (2° livello)

La Pasqua di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati

Il bambino e le sue domande

Quali sono i segni della Pasqua? Cosa vuol dire la parola Pasqua?
Il bambino si apre all'intuizione del significato cristiano della Pasqua.

Riferimenti ad altri ambiti

Le trasformazioni naturali come il passaggio dal seme alla pianta, dall'uovo al pulcino, dal bruco alla farfalla attraverso l'esplorazione e la scoperta.

Ricerca e comparazione di tradizioni e usanze pasquali di alcuni popoli.

Riferimenti alla religione cattolica

La Pasqua è il passaggio dalla morte alla vita:
"Se il chicco di frumento caduto in terra non muore... ma se muore porta molto frutto" (Gv 12,24).

I racconti evangelici della Pasqua annunciano la risurrezione di Gesù (cf Lc 24,1-6)

Sintesi fondamentale

I cristiani sanno che la Pasqua è il passaggio dalla morte alla vita.

- V - NUCLEO TEMATICO (2° livello)

La vita della comunità cristiana

Il bambino e le sue domande

Cosa fanno i cristiani in chiesa? Quali sono gli elementi presenti nella chiesa?
Il bambino conosce i modi dello stare insieme dei cristiani e gli elementi interni di una chiesa.

Riferimenti ad altri ambiti

Rappresentazione dei diversi modi di stare insieme a casa e a scuola, ricerca e comparazione.

Ricerca ed esame degli elementi interni degli edifici presenti nel vissuto del bambino.

Riferimenti alla religione cattolica

Dalla lettura di alcuni racconti degli Atti degli Apostoli si evidenziano i diversi modi dello stare insieme dei cristiani. Allora come oggi essi cantano, ascoltano la Parola di Dio, pregano (cf At 2, 46-47).

Sintesi fondamentale

Tutti i cristiani formano una comunità che si chiama Chiesa.

Nuclei Tematici	3° Livello
- I - Il mondo del bambino, la vita e il suo mistero	1) Il valore delle cose create sviluppa atteggiamenti di ringraziamento e di lode che i cristiani rivolgono a Dio Creatore e Padre.
- II - Il Natale di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati	2) Il racconto evangelico della natività rivela il mistero di Gesù.
- III - La vita e il messaggio di Gesù nei Vangeli	3) Il Vangelo permette di scoprire momenti significativi della vita di Gesù e intuirne la natura divina.
- IV - La Pasqua di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati	4) La Pasqua cristiana e il comandamento dell'amore aprono ai valori della fratellanza, della solidarietà, del perdono e della pace.
- V - La vita della comunità cristiana	5) Segni di fraternità e gesti di preghiera presenti nella comunità cristiana sono anche presenti nelle religioni di altri popoli.

Matrici Progettuali del 3° livello

- I - NUCLEO TEMATICO (3° livello) *Il mondo del bambino, la vita e il suo mistero*

<p>Il bambino e le sue domande A chi diciamo grazie? Perché diciamo grazie? Il bambino si apre al valore delle cose create e cresce nell'atteggiamento di stupore e di gratitudine.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti L'esplorazione del mondo circostante offre al bambino una varietà di stimoli: i suoni e le armonie della natura, la vita che cresce senza far rumore. Ricerca e comparazione delle espressioni di ringraziamento anche nelle diverse culture.</p>	<p>Riferimenti alla religione cattolica La natura cantata ed esaltata nella letteratura religiosa (salmi, canti...).</p> <p>I cristiani ringraziano Dio e lo riconoscono creatore ("O Signore, nostro Dio, quanto è grande il tuo nome su tutta la terra!": <i>Sal 8</i>).</p>
<p>Sintesi fondamentale I cristiani, con la preghiera, ringraziano Dio Creatore.</p>	

- II - NUCLEO TEMATICO (3° livello)

Il Natale di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati

Il bambino e le sue domande

Quando è stato fatto il primo presepe? Perché a Natale si fa il presepe?
Quali sono i personaggi del presepe?
Il bambino attraverso la costruzione del presepe comprende il senso cristiano del Natale.

Riferimenti ad altri ambiti

Ricerca e visione di immagini natalizie nelle tradizioni popolari e comparazione.

Elaborazione di un presepe utilizzando tecniche diverse

Riferimenti alla religione cattolica

Le narrazioni evangeliche del Natale permettono di comprendere il significato dei personaggi presenti alla nascita di Gesù (cf Lc 2,8-20).

Il bambino comprende che Gesù è il dono d'amore di Dio Padre per tutti.

Sintesi fondamentale

Nella nascita di Gesù i cristiani riconoscono l'immenso amore di Dio Padre per gli uomini.

- III - NUCLEO TEMATICO (3° livello)

La vita e il messaggio di Gesù nei Vangeli

Il bambino e le sue domande

Cosa faceva Gesù da grande? Cosa diceva? Chi lo ascoltava?
Il bambino scopre alcuni momenti significativi della vita di Gesù che rivelano Dio Padre buono.

Riferimenti ad altri ambiti

Riflessione e analisi su brani di letteratura infantile che mettono in luce i valori della solidarietà e del perdono.

Le proprie capacità messe a servizio degli altri e condivisione di esperienze.

Riferimenti alla religione cattolica

Narrazione evangelica di alcune parabole che evidenziano l'insegnamento di Gesù sulla bontà e il perdono (cf ad es: la pecorella smarrita: Lc 15, 4-7).

Narrazioni evangeliche di alcuni miracoli che lasciano trasparire la bontà di Gesù che rivela l'amore di Dio (cf ad es. la moltiplicazione dei pani e dei pesci: cf Mt 15,32-38).

Sintesi fondamentale

Con le sue azioni Gesù rivela Dio Padre buono.

- IV - NUCLEO TEMATICO (3° livello)
La Pasqua di Gesù nei segni-simboli culturali e nei loro significati

<p>Il bambino e le sue domande Perché non è sempre facile giocare insieme? Perché anche gli amici litigano? Il bambino attraverso la ricostruzione dell'evento pasquale scopre l'esistenza del bene e del male.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti Esperienze di gioco, di aiuto, di collaborazione attraverso un linguaggio simbolico.</p> <p>Ricerca di fatti che rilevano il limite umano presente nel proprio ambiente e nel mondo (litigi, guerre, ecc.) e riflessione sugli sforzi per vincere il male con il bene.</p> <p>Comparazione tra il rito della Pasqua ebraica e il passaggio dalla schiavitù alla libertà (cf <i>Es.</i> cap. 15).</p>	<p>Riferimenti alla religione cattolica Il messaggio evangelico dell'amore lasciato da Gesù ai suoi amici nell'ultima cena (cf <i>Lc</i> 22,14-20): "Amatevi gli uni gli altri" (<i>Gv</i> 13,34).</p> <p>Non tutti accettano Gesù e il suo messaggio come dimostrano i fatti del Vangelo vissuti dai cristiani nella settimana santa.</p> <p>Simboli pasquali nella liturgia della settimana santa.</p>
<p>Sintesi fondamentale I cristiani credono che Gesù risorgendo ha vinto la morte.</p>	

- V - NUCLEO TEMATICO (3° livello)
La vita della comunità cristiana

<p>Il bambino e le sue domande Perché i cristiani pregano? Chi pregano? Come pregano? Il bambino scopre come i cristiani parlano con Dio e diversi modi usati da altri popoli per rivolgersi alle divinità, evidenziandone somiglianze e differenze.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti Modi diversi di comunicare con gli altri (gesti, parole, segni) e condivisioni di esperienze.</p> <p>Ricerca dei modi di comunicare propri di altri popoli e loro comparazione.</p>	<p>Riferimenti alla religione cattolica Nel Vangelo la comunità dei cristiani trova la preghiera insegnata da Gesù per comunicare con Dio (cf <i>Mt</i> 6,9-13).</p> <p>Attraverso immagini e testimonianze paragonare i modi di pregare dei cristiani con quelli propri degli altri popoli.</p>
<p>Sintesi fondamentale I cristiani con la preghiera si rivolgono a Dio. Attraverso segni di fraternità si sentono in comunione con gli altri popoli.</p>	

2.

Documento conclusivo della sperimentazione nazionale sull'IRC per la formazione dei docenti di religione della Scuola elementare e della Scuola media inferiore

I. Orientamenti generali

- 1.1. L'insegnamento della religione cattolica negli anni della scuola primaria e della scuola media inferiore si svolge secondo criteri di continuità e di progressività tra la scuola dell'infanzia e del ciclo secondario, attraverso percorsi che prevedono arricchimenti e approfondimenti.
In continuità e in collaborazione con l'azione educativa della famiglia, delle altre istituzioni e delle agenzie che collaborano con la scuola e la famiglia, tale insegnamento offre il suo specifico contributo affinché la scuola realizzi appieno il suo progetto educativo e concorre, unitamente agli altri insegnamenti, al raggiungimento dei successi formativi, con particolare attenzione agli alunni in difficoltà.
- 1.2. I nuclei tematici proposti conducono ad un primo approfondimento e sviluppo del sapere religioso. Il graduale passaggio dagli ambiti alle discipline orienta scelte coerenti con l'età degli alunni, specie nel passaggio dalla fanciullezza alla preadolescenza, in vista di processi di apprendimento che aiutino a scoprire la propria identità culturale e religiosa, tenendo conto anche dei mutamenti della società sempre più multietnica e multireligiosa.
- 1.3. L'attenzione per ciascun alunno è orientata allo sviluppo delle potenzialità individuali nell'apprendimento, nella comunicazione, nella socializzazione e a promuovere lo sviluppo dell'identità e dell'autonomia personale.

2. Natura e finalità

- 2.1. L'insegnamento della religione cattolica si inserisce nel quadro delle finalità della scuola, e contribuisce alla formazione integrale degli alunni, con particolare attenzione alla loro dimensione religiosa, attraverso contenuti di valenza culturale.
- 2.2. L'insegnamento è realizzato con specifiche e autonome attività, in base alle esigenze dell'alunno, del suo sviluppo socio-affettivo, psicologico e spirituale letto e interpretato secondo i principi del cattolicesimo.
- 2.3. L'insegnamento della religione cattolica mira a far comprendere ai fanciulli e ai preadolescenti i principi del cattolicesimo, patrimonio storico del popolo italiano, e i loro significati religiosi e culturali. L'obiettivo è perseguito attraverso una adeguata conoscenza delle fonti, dei contenuti e della storia della fede cristiana, con opportuni confronti con altre religioni e sistemi di significato.

3. Obiettivi

- 3.1. In coerenza con la natura e le finalità educative dell'insegnamento della religione cattolica, vengono proposti i seguenti obiettivi educativi.
 - I - La maturazione della ricerca di verità che dà senso all'esistenza umana, nel confronto con i grandi perché della vita, con le risposte offerte ad essi dalle religioni, in particolare dalla rivelazione cristiana, nel rispetto di coloro che fanno scelte religiose e di vita diverse dalle proprie.
 - II - La padronanza delle conoscenze fondamentali, delle linee essenziali e degli avvenimenti importanti della storia della salvezza, con particolare attenzione al documento biblico e alle sue coordinate geografiche, storiche e culturali.
 - III - La consapevolezza che la religione cristiano-cattolica ha come centro la persona, l'opera e il messaggio di Gesù Cristo, rivelatore del mistero trinitario, sulla base della testimonianza della Bibbia e dell'insegnamento della Chiesa.
 - IV - La comprensione del rapporto esistente tra il mistero pasquale di Gesù, le origini della Chiesa e la sua vita nella storia, in rapporto alle fonti della fede cristiana.
 - V - La conoscenza dell'azione dello Spirito Santo nella storia, e l'apprezzamento dei valori morali, delle scelte di vita e dei comandamenti cristiani, in quanto capaci di contribuire alla realizzazione del bene delle persone e della società.

4. Nuclei tematici

- 4.1. I nuclei tematici hanno come centro significativo dell'esperienza culturale del ragazzo la persona e l'opera di Gesù Cristo, colta secondo la testimonianza delle fonti bibliche e l'intelligenza di fede della Chiesa cattolica.

4.2. Dalla centralità di Gesù Cristo si sviluppano i seguenti nuclei tematici essenziali:

- I - I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio, che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo.
- II - Il significato della nascita di Gesù secondo i Vangeli e nella storia della salvezza.
- III - La vita di Gesù e l'annuncio del suo Vangelo rivelano il volto di Dio.
- IV - La Pasqua: morte e risurrezione di Gesù, centro dell'anno liturgico e della religione cristiana.
- V - La comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto animata dallo Spirito Santo è inviata in tutto il mondo a diffondere un messaggio che cambia l'uomo e la storia.

5.1. L'impegno della scuola, finalizzato alla crescita della persona, si esprime con particolare efficacia nella programmazione educativa e didattica che valorizza, nelle scelte formative, il confronto e il coinvolgimento dei genitori e delle agenzie educative presenti sul territorio.

La costruzione di percorsi didattici coerenti con le finalità, gli obiettivi e i nuclei tematici richiede opportuni momenti di verifica e di valutazione.

Criteri generali

5.2. I criteri da privilegiare nella programmazione sono i seguenti:

- valorizzazione dell'esperienza personale, sociale, culturale dell'alunno;
- uso graduale dei documenti della religione cattolica: la Bibbia, in particolare i Vangeli, integrati da opportuni testi della Tradizione, con attenzione ai principali documenti del Concilio Vaticano II;
- approccio significativo ai segni e ai simboli della cultura religiosa della Chiesa e del nostro Paese;
- incontro con testimoni della storia o dell'oggi che propongano in modo significativo i valori religiosi;
- conoscenza e valutazione di altre tradizioni religiose.

5.3. I criteri indicati consentono una costante correlazione tra esperienza personale e insegnamento della religione cattolica. Essi rivelano la dimensione religiosa del vissuto e permettono di cogliere la portata umanizzante della cultura cristiana, pertanto contribuiscono alla realizzazione graduale e responsabile del progetto di vita degli alunni.

Matrice progettuale

5.4. L'insegnamento della religione cattolica nella sua specificità è organizzato con l'uso di matrici progettuali e si pone in rap-

porto con gli ambiti e le discipline che riguardano l'orizzonte antropologico, l'universo dei linguaggi, delle scienze, dell'educazione all'immagine e alla musica, e con ogni altra attività scolastica.

- 5.5. Con la matrice progettuale lo svolgimento dei contenuti di ogni nucleo tematico viene orientato con attenzione a quattro criteri di qualità:
- il riferimento all'esperienza dell'alunno e alle sue domande;
 - l'attenzione ai possibili rapporti interdisciplinari, interreligiosi, interculturali;
 - la chiara presentazione dei contenuti di religione cattolica;
 - l'elaborazione, da parte dell'alunno, di una coerente sintesi conclusiva.
- 5.6. L'uso della matrice progettuale permette la realizzazione di un itinerario unitario, nel quale viene concretamente applicato il principio di correlazione scolasticamente inteso. Essa orienta l'elaborazione della programmazione scolastica e la preparazione di appropriati testi e strumenti didattici.

Alunni in situazione di handicap

- 5.7. In considerazione della natura curricolare della disciplina, l'insegnante di religione deve avere particolare attenzione ad alunni con varie forme di disabilità, favorendo la loro integrazione nella comunità scolastica secondo gli orientamenti pedagogici e didattici contenuti nello "Strumento attuativo". Nel curare l'integrazione all'interno della classe e della comunità scolastica, valorizzerà la loro presenza come risorsa educativa anche per gli altri alunni.

In attesa di una definizione più precisa del riordino dei cicli, coerentemente con i risultati della sperimentazione nazionale condotta sull'ipotesi di un curriculum continuo che attraversa i diversi gradi scolastici, si propongono itinerari didattici di quattro livelli successivi, da interpretare nell'attuale organizzazione scolastica dai 6 ai 14 anni. La loro applicazione sarà da interpretare in rapporto all'età degli alunni, e con le flessibilità richieste da questa fase di transizione.

Il percorso di ogni livello è costituito da una quota nazionale di curriculum di 5 nuclei tematici, per la trattazione dei quali sono fornite le matrici progettuali, e da altri nuclei tematici, fino al massimo di tre, da dedicare alla quota locale obbligatoria, con attenzione alla storia di fede e al patrimonio artistico-religioso locale. Alla sua costituzione potrà contribuire la Comunità diocesana, attraverso gli organismi competenti per l'IRC, suggerendo la trattazione di nuclei tematici particolarmente importanti, da trattare con adeguate matrici progettuali.

2.1 STRUMENTO ATTUATIVO PER LA SCUOLA ELEMENTARE E LA SCUOLA MEDIA INFERIORE

ARTICOLAZIONE DEI NUCLEI TEMATICI

**Nuclei tematici del primo livello 6-8 anni.
Matrici progettuali del primo livello 6-8 anni.**

**Nuclei tematici del secondo livello 8-10 anni.
Matrici progettuali del secondo livello 8-10 anni.**

**Nuclei tematici del terzo livello 10-12 anni.
Matrici progettuali del terzo livello 10-12 anni.**

**Nuclei tematici del quarto livello 12-14 anni.
Matrici progettuali del quarto livello 12-14 anni.**

**Strumento
attuativo
per la Scuola
elementare e la
Scuola media
inferiore**

Articolazione dei nuclei tematici

Nuclei Tematici	I livello (6-8 anni)	II livello (8-10 anni)	III livello (10-12 anni) <i>(può essere svolto nella sc. el. e nella sc. med. inf.)</i>	IV livello (12-14 anni)
<p>- I - I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo</p>	<p>L'esperienza di sé e della vita attorno a sé e con gli altri apre al religioso.</p> <p>Prima esplorazione dei segni cristiani d'ambiente.</p>	<p>Le origini del mondo e dell'uomo: primo approccio al rapporto scienza e religione.</p> <p>La risposta cristiana ai grandi perché della vita.</p> <p>I segni della religiosità dei singoli e dei popoli esprimono l'apertura agli altri e a Dio.</p>	<p>Le diverse visioni della realtà: pluralismo culturale e religioso.</p> <p>La rivelazione manifesta il mistero di Cristo, compimento del progetto di amore di Dio per l'umanità.</p> <p>Il messaggio specifico della religione cristiano-cattolica nella tradizione della Chiesa e nelle sue fonti.</p>	<p>Ogni uomo, da sempre e percorrendo vie diverse, interroga la vita per scoprirne il senso.</p> <p>La risposta del cristianesimo alla ricerca di senso dell'uomo è Gesù Cristo.</p> <p>Muovendo dalla rivelazione piena in Gesù Cristo i cristiani riconoscono e apprezzano aspetti di verità presenti anche in altre religioni.</p>

Nuclei Tematici	I livello (6-8 anni)	II livello (8-10 anni)	III livello (10-12 anni)	IV livello (12-14 anni)
- II - Il significato della nascita di Gesù secondo i Vangeli e nella storia della salvezza	<p>L'esperienza della festa e la festa cristiana del Natale: segni ed espressioni religiose e popolari.</p> <p>Tempo e luogo in cui nasce, cresce e vive Gesù.</p>	<p>La storia del popolo ebraico e l'attesa messianica nella fonte biblica.</p> <p>La nascita di Gesù, narrata dai Vangeli, è compresa alla luce della Pasqua.</p> <p>Espressioni culturali del Natale (arte, poesia, musica, ecc.).</p>	<p>Gesù, compimento della storia della salvezza narrata nella Bibbia.</p> <p>La festa del Natale ha segnato diverse culture.</p> <p>Le confessioni cristiane e la festa del Natale.</p>	<p>Dio entra nella storia dell'uomo e la trasforma in storia di salvezza.</p> <p>Nella Bibbia troviamo le tappe fondamentali della storia della salvezza.</p> <p>La storia della salvezza trova il suo centro nel mistero di Gesù, Dio fatto uomo, che rivela il mistero della Trinità.</p>
Nuclei Tematici	I livello (6-8 anni)	II livello (8-10 anni)	III livello (10-12 anni)	IV livello (12-14 anni)
- III - La vita terrena di Gesù e l'annuncio del suo Vangelo rivelano il volto di Dio	<p>Il Vangelo narra i fatti e presenta i luoghi della vita di Gesù.</p> <p>La missione di Gesù è insegnare che Dio è Creatore e Padre attraverso l'incontro con la gente.</p>	<p>Gesù, con i miracoli e le parabole, rivela che egli è il Salvatore del mondo, venuto a riconciliare chi ha peccato e a sconfiggere il male.</p> <p>L'annuncio di Gesù raggiunge ogni uomo attraverso la testimonianza dei suoi discepoli.</p> <p>L'arte cristiana rappresenta il mistero di Gesù narrato dai Vangeli e interpretato dalla tradizione della Chiesa.</p>	<p>I Vangeli contengono l'insegnamento di Gesù ed esprimono i valori che orientano la vita.</p> <p>I santi e i martiri di ieri e di oggi sono esempio e stimolo per progetti di vita cristiana.</p> <p>Il messaggio di Gesù influenza le culture e le loro espressioni artistiche, che esprimono l'orientamento verso il trascendente.</p>	<p>La Tradizione della Chiesa e la Bibbia sono le fonti per conoscere Gesù.</p> <p>La sua persona e il suo mistero sono presentati soprattutto nei vangeli.</p> <p>Gesù, col suo sacrificio, svela all'uomo il vero volto di Dio, Padre misericordioso.</p>

Nuclei Tematici	I livello (6-8 anni)	II livello (8-10 anni)	III livello (10-12 anni)	IV livello (12-14 anni)
- IV - La Pasqua: morte e risurrezione di Gesù centro dell'anno liturgico e della religione cristiana	<p>La festa cristiana della Pasqua: segni ed espressioni religiose e popolari.</p> <p>I racconti evangelici della passione, morte e risurrezione di Gesù.</p>	<p>La Pasqua ebraica e la Pasqua cristiana.</p> <p>I discepoli annunciano al mondo Gesù morto e risorto (cfr. i viaggi apostolici di Pietro e Paolo).</p> <p>La predicazione dei discepoli di Gesù e la redazione dei Vangeli.</p>	<p>La Pasqua di Gesù è celebrata dalla Chiesa nella liturgia e in particolare nell'Eucaristia.</p> <p>L'evangelizzazione e i sacramenti edificano la comunità cristiana.</p> <p>I sacramenti e il loro significato, il loro rapporto con la vita e la crescita.</p>	<p>Il popolo eletto è prefigurazione della Chiesa.</p> <p>La Chiesa, fondata da Cristo, è il popolo della nuova alleanza, che celebra nell'anno liturgico il mistero pasquale.</p> <p>Nella storia la Chiesa è segno e strumento di salvezza per tutti gli uomini.</p>

Nuclei Tematici	I livello (6-8 anni)	II livello (8-10 anni)	III livello (10-12 anni)	IV livello (12-14 anni)
- V - La Comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto animata dallo Spirito Santo è inviata nel mondo a diffondere un messaggio che cambia la storia	<p>La festa cristiana di Pentecoste: a Gerusalemme nasce la Chiesa.</p> <p>Con il Battesimo i credenti entrano a farne parte.</p>	<p>La Chiesa è mistero di comunione nell'unità del Padre, del Figlio e dello Spirito Santo.</p> <p>La vita della Chiesa primitiva descritta nel Libro degli Atti degli Apostoli.</p> <p>La comunità cristiana compresa nei segni e nei simboli della Chiesa.</p>	<p>La Chiesa vive e opera diffondendo nella storia il messaggio di Cristo.</p> <p>Il Concilio Vaticano II e il rinnovamento della Chiesa.</p> <p>Impegno della Chiesa nell'ecumenismo, nel dialogo interreligioso e nella solidarietà con tutti.</p>	<p>Cristo è l'uomo ideale, che orienta ogni progetto di vita umana pienamente realizzata.</p> <p>Accogliendo Gesù, il discepolo diventa capace di amare come lui.</p> <p>Lo Spirito Santo illumina la coscienza dei credenti, fa loro comprendere la verità e li rende capaci di fare il bene.</p>

Nuclei tematici del I livello 6-8 anni.

NUCLEI TEMATICI	I livello 6-8 anni
<p align="center">- I -</p> <p>I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo</p>	<p>1) L'esperienza di sé e della vita attorno a sé e con gli altri apre al religioso.</p> <p>Prima esplorazione dei segni cristiani dell'ambiente.</p>
<p align="center">- II -</p> <p>Il significato della nascita di Gesù secondo i Vangeli e nella storia della salvezza</p>	<p>2) L'esperienza della festa e la festa cristiana del Natale: segni ed espressioni religiose e popolari.</p> <p>Tempo e luogo in cui nasce, cresce e vive Gesù.</p>
<p align="center">- III -</p> <p>La vita terrena di Gesù e l'annuncio del suo Vangelo rivelano il volto di Dio</p>	<p>3) Il Vangelo narra i fatti e presenta i luoghi della vita di Gesù.</p> <p>La missione di Gesù è insegnare che Dio è Creatore e Padre attraverso l'incontro con la gente.</p>
<p align="center">- IV -</p> <p>La Pasqua: morte e risurrezione di Gesù centro dell'anno liturgico e della religione cristiana</p>	<p>4) La festa cristiana della Pasqua: segni ed espressioni religiose e popolari.</p> <p>I racconti evangelici della passione, morte e risurrezione di Gesù.</p>
<p align="center">- V -</p> <p>La Comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto animata dallo Spirito Santo è inviata nel mondo a diffondere un messaggio che cambia la storia</p>	<p>5) La festa cristiana di Pentecoste: a Gerusalemme nasce la Chiesa.</p> <p>Con il Battesimo i credenti entrano a farne parte.</p>

Matrici progettuali del I livello 6-8 anni

- I - NUCLEO TEMATICO (6 - 8 anni)

I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo

La vita e le sue domande

Cosa vedo intorno a me? Chi sono io? Io con gli altri...

Il bambino osserva la realtà che lo circonda e scopre gradualmente di farne parte con gli altri.

Dalla lettura delle realtà esplorate coglie che, per gli uomini religiosi, Colui che ha voluto la vita è grande e buono. Tantissime persone al mondo lo chiamano Dio.

Riferimenti ad altri ambiti

Intorno al bambino c'è un mondo che vive e persone che interagiscono: in famiglia, a scuola.

Egli è chiamato a rispondere in modo positivo all'amore e all'amicizia che in tanti modi gli viene offerta.

Le esperienze umane più vicine al bambino rivelano dimensioni della vita che introducono a quella religiosa: curiosità e meraviglia per l'ambiente circostante, per gli esseri viventi e per il proprio corpo, accoglienza e fraternità; dolore del distacco.

I segni religiosi (immagini, forme, oggetti) presenti nel territorio testimoniano come gli uomini si rivolgono a Dio per ringraziarlo dei doni ricevuti.

Riferimenti alla religione cattolica

Nell'osservare il creato e l'ambiente in cui si vive si alternano stupore e domande. La Bibbia dice che il Dio di Gesù è Creatore e Padre e la creazione è il dono di Dio a tutti (cf ad es. *Gen 1*).

Nelle narrazioni evangeliche Gesù parla di Dio come Padre di tutti e parla degli uomini che sono tutti fratelli e possono vivere insieme pur nelle differenze di razza, cultura e religione (cf ad es. *Mt 5,43-48*).

Il significato cristiano della domenica, giorno di ringraziamento comunitario al Dio della vita.

Tra i segni cristiani presenti nell'ambiente la chiesa è l'edificio dove i credenti si riuniscono in fraternità, per lodare con Gesù, Dio Creatore e Padre.

Sintesi fondamentale

La vita è un dono. Per i cristiani Dio è Creatore e Padre di tutti.

- II - NUCLEO TEMATICO (6-8 anni)
**Il significato della nascita di Gesù secondo i Vangeli
e nella storia della salvezza**

<p>La vita e le sue domande È bello far festa. Quando si fa festa e perché? Il bambino, nella festa, esprime la gioia di vivere e dello stare insieme. Dall'esperienza dei valori umani della festa scopre che la religione cristiana è anche religione di festa. Natale è festa: perché?</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti La festa ha un grande significato per i piccoli e per i grandi. Essa è sempre evocativa di momenti importanti dell'esistenza; è espressione di incontro, di convivenza, di felicità, di gratitudine, di attese profonde del cuore umano.</p> <p>Tutte le religioni hanno feste che celebrano, in modo diverso e vario, il rapporto tra gli uomini e il trascendente.</p> <p>Gli spazi e i luoghi della festa.</p> <p>Nel nostro contesto culturale il Natale ha un rilievo particolare. Con l'avvicinarsi di questa festa l'ambiente cambia e si trasforma: i segni del Natale.</p>	<p>Riferimenti alla religione cattolica La religione cristiana è anche religione di festa e di feste. La festa del Natale è la festa della vita perché Gesù, con la sua nascita, ha arricchito di nuovo significato la vita della persona umana. Come dice il Vangelo "dalla sua pienezza noi tutti abbiamo ricevuto grazia su grazia" (Gv 1,16).</p> <p>I racconti evangelici della nascita di Gesù introducono alla conoscenza del tempo, del luogo, dell'ambiente umano in cui è nato Gesù (cf ad es. Lc 2,1-20). Intorno a Gesù gli uomini si uniscono e si aprono a Dio, come espresso nel racconto dei magi (cf ad es. Mt 2,1-12). L'universalità della salvezza è celebrata con la festa dell'Epifania.</p> <p>La lettura e l'analisi delle narrazioni evangeliche sul Natale e sull'Epifania in parallelo con espressioni artistiche (poesia, musica, iconografia) fanno emergere come i cristiani hanno manifestato la loro fede lungo i secoli.</p>
<p>Sintesi fondamentale La festa è espressione di amicizia, di fraternità e di pace. Per i cristiani la festa del Natale è legata alla nascita di Gesù, dono di salvezza per tutti gli uomini e le donne del mondo.</p>	

- III - NUCLEO TEMATICO (6-8 anni)
**La vita terrena di Gesù e l'annuncio del suo Vangelo
rivelano il Volto di Dio**

La vita e le sue domande

Qual è il mio ambiente di vita? Chi sono i miei amici? Insieme per ...
L'alunno è parte di un territorio (quartiere, città, paese) e la sua vita si svolge con gli altri.
La religione cristiana si esprime nella vita di relazione con Dio Padre e con gli uomini in un clima di fratellanza.

Riferimenti ad altri ambiti

L'ambiente socio-culturale-religioso in cui l'alunno vive. In esso egli gradualmente matura la sua identità (culturale e religiosa) e impara a socializzare con gli altri.

Confronto tra la realtà "vicina" dei bambini e la realtà "lontana" dell'infanzia al tempo di Gesù: l'ambiente, gli usi e i costumi, la famiglia, la scuola, il luogo di culto, le feste.

L'incontro con persone di altre culture che vivono nella nostra società fa emergere le uguaglianze, fa riconoscere le diversità sociali e religiose, fa apprezzare le differenze degli usi e costumi. Questi incontri, sempre più frequenti nel nostro tempo, favoriscono scambi e arricchimenti reciproci.

Riferimenti alla religione cattolica

Nel quadro delle usanze culturali giudaiche, Gesù dodicenne, nel tempio di Gerusalemme, manifesta, davanti ai dottori della Legge, la sua saggezza e la missione per la quale è venuto nel mondo (cf ad es. *Lc 2,41-50*).

Le parabole richiamano anzitutto l'avvento del Regno, dove Dio è Padre di tutti e tutti siamo fratelli. Esse esprimono il senso della sua missione: aprire il cuore degli uomini alla solidarietà e alla pace perché Dio è Creatore e Padre di tutti (la parabola del buon Samaritano: *Lc 10,29-37*).

All'inizio della sua missione Gesù chiama gli Apostoli perché stiano con lui e lo seguano. Ad essi e alla gente che lo ascolta, Gesù insegna la preghiera del "Padre Nostro", la preghiera della fratellanza universale (cf *Lc 11, 1-4*).

Sintesi fondamentale

Le diversità sono elementi di ricchezza e di scambio per vivere insieme. I cristiani credono che Gesù è venuto ad annunciare agli uomini di ogni cultura l'amore di Dio creatore e Padre che rende fratelli.

- IV - NUCLEO TEMATICO (6-8 anni)
La Pasqua: morte e risurrezione di Gesù
centro dell'anno liturgico e della religione cristiana

<p>La vita e le sue domande</p> <p>Ci può essere speranza nella tristezza e nel dolore? Anche il bambino fa esperienza del dolore. Le religioni aprono il cuore alla speranza. La religione cristiana trova risposta all'esperienza del dolore nella Pasqua di Gesù.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti</p> <p>Le trasformazioni che caratterizzano la primavera, sono segni che esprimono il passaggio dalla morte alla vita. Le semplici esperienze del chicco di grano, del bruco e la farfalla, dello schiudersi dell'uovo, contribuiscono ad affinare nel bambino la sensibilità in relazione al mistero della vita.</p> <p>Nell'ambiente si possono individuare i segni della festa di Pasqua e comprenderne il significato come vita nuova che scaturisce dal dolore e dalla morte.</p> <p>Tradizioni del folklore popolare ed espressioni artistiche della Pasqua aiutano a capire il significato di speranza, proprio di questa festa.</p>	<p>Riferimenti alla religione cattolica</p> <p>Tra i segni della Pasqua presenti nell'ambiente si individuano i segni cristiani: il chicco di grano, l'agnello, il suono delle campane, il segno della croce, la luce del cero pasquale.</p> <p>I racconti evangelici della passione, morte e risurrezione rivelano il grande amore di Gesù per gli uomini: "Dio infatti ha tanto amato il mondo da dare il suo Figlio, perché chiunque crede in lui non muoia, ma abbia la vita eterna" (Gv 3,16).</p> <p>Il significato della Pasqua cristiana, la vittoria di Gesù sul male e sulla morte, celebrato nella liturgia, lascia intuire che la sofferenza e la morte, per i cristiani sono sempre aperte alla speranza (cfr. ad es. 1Cor 15,20).</p>
<p>Sintesi fondamentale</p> <p>Nella vita dell'uomo ci sono esperienze di dolore e di speranza. Il Vangelo narra che Gesù ha dato la sua vita per tutti gli uomini e con il suo amore ha aperto a ciascuno la via della speranza e della salvezza.</p>	

- V - NUCLEO TEMATICO (6-8 anni)
**La Comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto animata
dallo Spirito Santo è inviata nel mondo a diffondere
un messaggio che cambia la storia**

La vita e le sue domande

Quali gruppi frequento? Quali valori presentano?
L'esperienza della socialità viene arricchita nella dimensione cristiana: stare insieme come Chiesa.
La comunità cristiana vive ed annuncia valori affermati ed accolti a livello universale.

Riferimenti ad altri ambiti

Il confronto, il dialogo, la condivisione aiutano a scoprire il significato del termine "comunità".

In particolare, proprio nell'attuale società multietnica, l'esperienza del vivere insieme, del condividere compiti e responsabilità, dell'avere le stesse opportunità fa emergere la necessità del rispetto reciproco.

Ogni comunità sociale e religiosa fa memoria della sua origine attraverso celebrazioni di feste.

Riferimenti alla religione cattolica

Gli *Atti degli Apostoli* narrano l'origine della Chiesa. Nella festa ebraica di Pentecoste, con il dono dello Spirito Santo, nasce la Chiesa, comunità dei credenti in Cristo ("gli apostoli furono pieni di Spirito Santo e cominciarono a parlare nelle varie lingue e tutti li comprendevano come lo Spirito dava loro di intendere": *At 2,1-13*).

La Chiesa manifesta subito al mondo cosmopolita di Gerusalemme il suo modo di essere comunità. I segni che la distinguono sono presenti nel libro degli *Atti*: fraternità, comunione dei beni, celebrazione della Parola, Frazione del pane (cf *At 4,32-37*).

Il comando di Gesù agli apostoli: "andate e insegnate a tutte le genti, battezzandole nel nome del Padre, del Figlio e dello Spirito Santo... Ecco io sono con voi tutti i giorni" (*Mt 28,19-20*), continua ad essere vivo nella Chiesa, comunità aperta ad accogliere uomini di ogni razza e di ogni cultura.

Sintesi fondamentale

Il dialogo e il confronto impegnano tutti gli uomini.
Per i cristiani la Chiesa è la comunità dei credenti in Gesù, che annuncia il suo mistero pasquale e animata dallo Spirito Santo vive la solidarietà e la fraternità verso tutti.

2.2.5. Nuclei tematici del II livello 8-10 anni.

NUCLEI TEMATICI	II livello 8-10 anni
<p align="center">- I -</p> <p>I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo</p>	<p>1) Le origini del mondo e dell'uomo: primo approccio al rapporto scienza e religione.</p> <p>La risposta cristiana ai grandi perché della vita.</p> <p>I segni della religiosità dei singoli e dei popoli esprimono l'apertura agli altri e a Dio.</p>
<p align="center">- II -</p> <p>Il significato della nascita di Gesù secondo i Vangeli e nella storia della salvezza</p>	<p>2) La storia del popolo ebraico e l'attesa messianica nella fonte biblica.</p> <p>La nascita di Gesù, narrata dai Vangeli, è compresa alla luce della Pasqua.</p> <p>Espressioni culturali del Natale (arte, poesia, musica).</p>
<p align="center">- III -</p> <p>La vita terrena di Gesù e l'annuncio del suo Vangelo rivelano il volto di Dio</p>	<p>3) Gesù, con i miracoli e le parabole, rivela che egli è il Salvatore del mondo, venuto a perdonare chi ha peccato e a sconfiggere il male.</p> <p>L'annuncio di Gesù raggiunge ogni uomo attraverso la testimonianza dei suoi discepoli.</p> <p>L'arte cristiana rappresenta il mistero di Gesù narrato dai Vangeli e interpretato dalla tradizione della Chiesa.</p>
<p align="center">- IV -</p> <p>La Pasqua: morte e risurrezione di Gesù centro dell'anno liturgico e della religione cristiana</p>	<p>4) La Pasqua ebraica e la Pasqua cristiana. I discepoli annunciano al mondo Gesù morto e risorto (cfr. i viaggi apostolici di Pietro e di Paolo).</p> <p>La predicazione dei discepoli di Gesù e la redazione dei Vangeli.</p>
<p align="center">- V -</p> <p>La Comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto animata dallo Spirito Santo è inviata nel mondo a diffondere un messaggio che cambia la storia</p>	<p>5) La Chiesa è mistero di comunione nell'unità del Padre, del Figlio e dello Spirito Santo.</p> <p>La vita della Chiesa primitiva descritta nel Libro degli Atti degli Apostoli.</p> <p>La comunità cristiana compresa nei segni e simboli della Chiesa.</p>

Matrici progettuali del II livello 8-10 anni

- I - NUCLEO TEMATICO (8-10 anni)

I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo

La vita e le sue domande

Da dove viene l'universo? Chi siamo noi? Dove andiamo?

L'alunno si pone i primi interrogativi sulla sua esistenza e sull'origine dell'universo.

La Bibbia presenta l'universo come creazione di Dio e l'uomo come creatura unica, irripetibile e originale che in Gesù trova il modello di relazione autentica.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

L'uomo si è sempre posto domande sull'origine del mondo, sul proprio essere e sul proprio essere nella storia, sulla sua relazione con gli altri, sul suo futuro dopo la morte.

Gli ambiti e le discipline invitano l'alunno al rispetto per la realtà naturale e per i suoi fenomeni nel loro risvolto etico. La molteplicità di risposte che essi offrono lascia emergere la creatività della persona umana e la sua capacità di conoscere e di amare.

Il confronto nella vita di gruppo con ragazzi di altre culture contribuisce a formare una mentalità aperta, una capacità relazionale e di dialogo.

Una vera convivenza democratica apre al rispetto di ogni espressione di vita, di convinzione e di credo religioso.

Contenuti specifici

I cristiani trovano nella Bibbia, scritta con l'uso di diversi generi letterari (cf Amb. Linguistico espressivo) la risposta ai grandi perché della vita. Essi scoprono che il mondo è creato da Dio e che la persona umana

- è creatura di Dio fatta a sua immagine e somiglianza (cf ad es. *Sir 17,1-3*),
- è capace di conoscere, di amare e di lodare (cf ad es. *Sir 17,7-8*),
- è chiamata a custodire e a salvaguardare il creato (cf Scienze, T) collaborando all'opera di Dio (cf ad es. *Sir 17,4-6*),
- è venuta da Dio ed è chiamata a contemplare la grandezza della sua gloria in verità e giustizia (cf ad es. *Sir 17,11-12*).

Gesù con le sue parole e con il suo comportamento insegna ad amare il prossimo: incontrare e accogliere gli altri senza pregiudizio (cf *Mc 19,13-15*), valorizzare le diversità (cf *Gv 4,3-14*), riconoscere i talenti di ciascuno (cf *Lc 10,17-23*).

Per i cristiani, la figura di Gesù, il suo modo di vivere con gli altri e il comandamento dell'amore costituiscono il fondamento del vivere insieme (cf *Mt 5-6*).

Sintesi fondamentale

La Bibbia insegna che Dio ha creato l'universo e ha creato l'uomo a sua immagine e somiglianza al fine di collaborare con Lui per rendere il mondo più bello e più buono, secondo il comandamento dell'amore partecipando alla sua vita divina.

- II - NUCLEO TEMATICO (8-10 anni)
Il significato della nascita di Gesù
secondo i Vangeli e nella storia della salvezza

La vita e le sue domande

Di fronte alla constatazione che “tutto ha una storia” l’alunno si pone la domanda: “ci sono eventi che segnano il cammino della storia dei popoli?”

Ci sono avvenimenti importanti che hanno cambiato il modo di vivere dell’umanità: la nascita di Gesù ha modificato radicalmente la storia dell’uomo.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Ciascuno di noi ha la sua storia, inserita in una storia più grande che si può riconoscere nell’evolversi delle diverse società. Tutte le società hanno un progressivo sviluppo che si esprime nella cultura, nella religione, nell’arte tramandate da testimonianze, reperti e documenti.

Oggi, come ieri, ci sono popoli liberi, ma anche popoli che non vivono in pace. Essi fanno esperienza della sopraffazione e della schiavitù.

Nella storia ogni società ha i suoi specifici valori. Gesù di Nazaret ha offerto il suo contributo che si è rivelato per i cristiani fondamentale al fine di dare valore e dignità alla persona umana.

L’evento del Natale di Gesù ha lasciato una traccia anche in tutte le più alte espressioni artistiche dell’uomo: musica, poesia, pittura.

Contenuti specifici

La Bibbia è il Libro ebraico-cristiano che narra la storia del popolo ebreo e del suo incontro con Dio. Origine, struttura, generi letterari.

La lettura di testi biblici mette in evidenza come la prima alleanza trova compimento in Gesù:

- dall’origine del popolo ebraico nella fede di Abramo (cf *Gen* 12,1-2) all’esperienza della schiavitù in Egitto (cf *Es* 1,7-14),
- dalla liberazione del popolo ebraico (cf *Es* 3,1-20; 14,15-30) all’invio del Messia come liberatore di tutti gli uomini (cf *Lc* 4,16-21; 22,14-20).

I testi evangelici sul Natale, sono compresi alla luce della Pasqua. Essi presentano Gesù, il Figlio di Dio fatto uomo, che porta a compimento l’attesa messianica: Gesù è il vero liberatore di ogni uomo e di ogni popolo (cf ad es. “Il cantico di Maria”: *Lc* 1,46-56; “Il cantico di Zaccaria”: *Lc* 1,67-79).

Nella simbologia di varie opere artistiche, è possibile ritrovare i contenuti espressi dai testi evangelici.

Sintesi fondamentale

La storia di molti uomini è stata contrassegnata da grandi avvenimenti che ne hanno modificato il cammino.

La religione cristiana insegna che il Figlio di Dio entra nella storia, compie le promesse del Padre e apre all’uomo e alla donna nuovi orizzonti di libertà.

- III - NUCLEO TEMATICO (8-10 anni)
**La vita terrena di Gesù e l'annuncio del suo Vangelo
rivelano il Volto di Dio**

La vita e le sue domande

Vivere con gli altri è sempre facile? Perché l'uomo fa l'esperienza del male in sé e negli altri?

Spesso le scelte sbagliate non favoriscono lo sviluppo della persona umana.

Nell'annuncio di Gesù l'uomo scopre la possibilità di liberarsi dal male per costruire un mondo migliore.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Un ragazzo/a che cresce si trova immerso in una realtà spesso problematica. Per superare le difficoltà egli ha bisogno di esprimere idee, opinioni, stati d'animo.

Nella società contemporanea non sempre la convivenza porta alla realizzazione della dignità umana: paesi ricchi e paesi poveri; discriminazione razziale, sociale, religiosa.

Persone e associazioni di paesi, di culture e religioni diverse difendono la vita: cercano risposte per risolvere i problemi della nostra esistenza e testimoniano con la loro vita il valore della dignità umana.

Le espressioni artistiche, dalle realizzazioni sublimi ai prodotti artigianali, da sempre sono alimentate dai misteriosi movimenti dell'interiorità umana.

Contenuti specifici

Gesù è venuto ad annunciare la buona novella che libera e salva. Il Vangelo dà senso alla vita, al dolore, alla morte.

Nelle narrazioni evangeliche le parabole e i miracoli di Gesù sono segno della vittoria sul male e dell'amore di Dio che è più forte di ogni avversità.

Con gesti e parole Gesù è venuto a liberare dal male del sospetto (cf ad es. *Lc 7,36-50*), della malattia (cf ad es. *Mt 8,5-13*), della morte (cf ad es. *Lc 8,40-42; 49-56*), del peccato (cf ad es. *Lc 19,1-10*).

Il messaggio di Gesù continua nella vita di tanti cristiani, testimoni credibili, che il male si può vincere con l'accoglienza, il rispetto, la solidarietà e la riconciliazione con Dio e con gli uomini.

Il mistero della persona e della vita di Gesù narrato dai Vangeli, è interpretato dall'arte cristiana.

Sintesi fondamentale

I cristiani credono che Gesù è il salvatore, con la sua vita e il suo insegnamento indica a tutti gli uomini di buona volontà la via per costruire un mondo migliore.

- IV - NUCLEO TEMATICO (8-10 anni)
La Pasqua: morte e risurrezione di Gesù
centro dell'anno liturgico e della religione cristiana

La vita e le sue domande

Perché dopo duemila anni si parla di Gesù come il vivente? Come si spiega la diffusione del suo Vangelo nel mondo?
 I cristiani trovano il fondamento della loro fede nell'evento della Pasqua.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

I segni della Pasqua, oltre ad attirare l'attenzione e a coinvolgere emotivamente, provocano ogni uomo a porsi domande sui significati dell'evento. Per comprenderli è utile cogliere le differenze tra i segni della Pasqua ebraica e quelli della Pasqua cristiana

L'esistenza storica di Gesù è riconosciuta da tutte le culture e i fatti storici della sua Pasqua sono documentati da fonti cristiane e non cristiane.

L'opera di diffusione del Vangelo è un fenomeno storico su scala mondiale per le numerose tracce che ha lasciato con il suo messaggio di giustizia e di pace rivolto agli uomini di ogni tempo, razza, lingua, condizione sociale, religione.

La diffusione del cristianesimo è documentata da testi letterari e artistici, nonché da monumenti di vario genere: ad es: catacombe, basiliche, ecc..

Contenuti specifici

L'origine e i contenuti della Pasqua ebraica e della Pasqua cristiana con riferimento alla Cena pasquale ebraica (cf *Es* 12,1-14)), alla Cena pasquale di Gesù (cf *Lc* 22,14-20), alla Cena dei cristiani (cf *1Cor* 11,23-26). Significato e valore delle celebrazioni cristiane del Triduo pasquale.

La redazione del Vangelo è avvenuta in varie fasi (cf *Lc* 1,1-4):

- l'evento pasquale
- l'espansione della comunità cristiana
- la fissazione nei testi scritti.

Queste fasi esprimo come la Pasqua di Cristo sia al centro della fede cristiana e chiave interpretativa di tutto il Vangelo (cf *Gv* 1,1-4).

Nel libro degli *Atti degli Apostoli* si focalizza il ruolo dei discepoli di Gesù in relazione alla diffusione del Vangelo a "tutte le genti" (cf le figure di Pietro e Paolo).

Questa missione è affidata ancora oggi a tutti i credenti in Cristo (cf *Dei Verbum* 8).

L'interpretazione dei simboli delle opere d'arte, la ricchezza delle tradizioni popolari e l'ascolto di brani musicali sulla Pasqua, fanno emergere molti contenuti e significati presenti nei testi evangelici.

Sintesi fondamentale

I cristiani credono che Dio ha risuscitato Gesù dai morti.
 Con la sua Pasqua di morte e di resurrezione Gesù fa una nuova ed eterna Alleanza che rimane aperta a tutti gli uomini di tutti i tempi.

- V - NUCLEO TEMATICO (8-10 anni)
**La Comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto
 animata dallo Spirito Santo è inviata nel mondo
 a diffondere un messaggio che cambia la storia**

La vita e le sue domande

In che modo gli eventi di Salvezza, narrati nella Bibbia raggiungono tutti gli uomini?

La Salvezza continua nella Chiesa, comunità dei credenti in Gesù Risorto, e risponde alle esigenze di verità, di giustizia e di pace degli uomini e delle donne di tutti i tempi e di tutti i luoghi.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Nello scenario mondiale le vicende, i fatti, le proposte di vita presenti nella Bibbia, grazie alla paziente opera dei missionari, rappresentano oggi le radici culturali di diverse società

Nella nostra società multietnica e multiculturale i cristiani dimostrano spesso di essere una presenza viva collaborando a sottolineare determinati valori e norme, a contestualizzare diritti, a dare rilievo alla dimensione interpersonale, all'importanza di osservare le regole e di rispettare le istituzioni.

Ogni luogo di culto rispecchia, nelle sue strutture architettoniche, i diversi ruoli assunti dai credenti per il servizio a Dio e ai fratelli secondo i principi e le norme delle varie religioni..

Contenuti specifici

La Chiesa è comunità dei credenti, animata da un profondo legame di comunione con Dio Padre, Figlio e Spirito Santo e dalla consapevolezza della sua identità missionaria.

Il libro degli *Atti degli Apostoli* narra le vicende della Chiesa primitiva mettendo in luce le modalità con le quali essa annuncia il Vangelo a persone di diverse estrazioni sociali e culturali (ad es. la missione di Pietro in *At 2,14-39; 3; 10*).

La ricchezza e la varietà dei doni dello Spirito Santo sono effusi nella Chiesa per il bene di tutti (cf *Gal 5, 13-14*) e si manifestano anche oggi nella diversità delle vocazioni, nella varietà dei ministeri e nella presenza viva della comunità cristiana locale e universale (cf *1Cor 12,1-11.27-28*).

Dalla basilica alla cattedrale, dal duomo alla chiesa di oggi, i segni e i simboli architettonici lasciano emergere l'evolversi storico - teologico di ruoli, vocazioni e rituali all'interno della comunità cristiana.

Sintesi fondamentale

La Chiesa è mistero di comunione tra Dio Padre, Figlio e Spirito Santo e l'umanità alla ricerca della salvezza.

Nel tempo e nello spazio annuncia alle genti il messaggio del Vangelo, messaggio di verità, di giustizia e di pace.

2.2.6. Nuclei tematici del III livello 10-12 anni.

NUCLEI TEMATICI	III livello 10-12 anni
<p align="center">- I -</p> <p>I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo</p>	<p>1) Diverse visioni della realtà: pluralismo culturale e religioso.</p> <p>La rivelazione manifesta il mistero di Cristo, compimento del progetto di amore di Dio per l'umanità.</p> <p>Il messaggio specifico della religione cristiano-cattolica nella tradizione della Chiesa e nelle sue fonti.</p>
<p align="center">- II -</p> <p>Il significato della nascita di Gesù secondo i Vangeli e nella storia della salvezza</p>	<p>2) Gesù, compimento della storia della salvezza narrata nella Bibbia.</p> <p>La festa del Natale ha segnato le diverse culture. Le confessioni cristiane e la festa del Natale.</p>
<p align="center">- III -</p> <p>La vita terrena di Gesù e l'annuncio del suo Vangelo rivelano il volto di Dio</p>	<p>3) I Vangeli contengono l'insegnamento di Gesù e i valori che orientano la vita.</p> <p>I santi e i martiri di ieri e di oggi sono esempio stimolo per progetti di vita cristiana.</p> <p>Il messaggio di Gesù influenza le culture e le loro espressioni artistiche, che esprimono l'orientamento verso il trascendente.</p>
<p align="center">- IV -</p> <p>La Pasqua: morte e risurrezione di Gesù centro dell'anno liturgico e della religione cristiana</p>	<p>4) La Pasqua di Gesù è celebrata dalla Chiesa nella liturgia e in particolare nell'Eucaristia. L'evangelizzazione e i sacramenti edificano la comunità cristiana.</p> <p>I sacramenti e il loro significato, il loro rapporto con la vita e la crescita.</p>
<p align="center">- V -</p> <p>La Comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto animata dallo Spirito Santo è inviata nel mondo a diffondere un messaggio che cambia la storia</p>	<p>5) La Chiesa vive e opera diffondendo nella storia il messaggio di Cristo.</p> <p>Il Concilio Vaticano II e il rinnovamento della Chiesa.</p> <p>Attenzione della Chiesa alla solidarietà, alla giustizia, alla pace, all'unità, al movimento ecumenico e al dialogo interreligioso.</p>

Matrici progettuali del III livello 10-12 anni

- I - NUCLEO TEMATICO (10-12 anni)

I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo

La vita e le sue domande

Come viviamo nella realtà che ci circonda? Noi siamo in relazione a...
Le grandi domande sull'esistenza interpellano in modo nuovo e più profondo il ragazzo sulla complessità della realtà che lo circonda; religioni e tradizioni offrono alcune risposte significative.
I cristiani trovano nella Rivelazione divina il senso del loro esistere in relazione.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

L'attuale società con i suoi aspetti, con le sue opinioni e i suoi comportamenti (consumismo, efficientismo, tecnologismo, razzismo) propone modelli di vita che, veicolati dal linguaggio dei media, spesso condizionano le domande-risposte di senso proprie della persona umana

Le religioni nelle loro diverse espressioni, offrono risposte alle domande che toccano i problemi dell'esistenza e provocano la persona alla ricerca dell'Essere trascendente, riconosciuto fonte e scopo ultimo dell'esistenza.

Le grandi religioni, con i loro libri sacri, offrono proposte di stili di vita.

Ebrei e cristiani trovano nella Scrittura, secondo la loro esperienza di fede, il punto di riferimento della loro ricerca di senso.

Contenuti specifici

Il confronto con i diversi modelli di comportamento evidenzia come la visione cristiana della vita apra alla progettazione operosa della propria vita.

Con la parabola dei talenti (cf Mt 25,14-30) Gesù si presenta come un vero modello di vita:

- nell'attenzione agli altri;
- nell'apprezzamento di chi si impegna con le proprie forze;
- nel premiare chi mette a servizio del prossimo le risorse personali.

Il cristiano incontra nella Rivelazione un Dio Padre che in Cristo Gesù lo cerca, lo accoglie e gli comunica la sua benevolenza (cf ad es: Is 49,15; Os 11,1-4); lo invita per una missione con uno stile di vita aperto al Regno di Dio e al servizio dei più bisognosi.

La risposta della fede cristiana agli interrogativi dell'esistenza provoca i credenti ad un dialogo con tutti gli uomini religiosi, senza pregiudizi, finalizzato alla ricerca del bene comune, nella salvaguardia del creato, nella giustizia e nella pace.

Sintesi fondamentale

I cristiani trovano il significato pieno dell'esistenza di ogni persona nella Rivelazione divina che culmina in Gesù Cristo, compimento del progetto di amore di Dio per l'umanità.

- II - NUCLEO TEMATICO (10-12 anni)
***Il significato della nascita di Gesù secondo i Vangeli
e nella storia della salvezza***

<p>La vita e le sue domande</p> <p>Molti sono i segni del Natale che il ragazzo incontra per strada, in casa, alla TV. Essi rimandano in modo diverso alla nascita di Gesù e ai valori ad essa collegati. Quali sono? Chi è Gesù? E che senso ha la sua nascita?</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti e discipline</p> <p>Molti riconoscono che la nascita di Gesù chiude una fase della storia dell'umanità e ne apre un'altra caratterizzata da un capovolgimento radicale dei valori che riguardano la vita. Nell'attesa del Natale si manifesta un bisogno diffuso di accoglienza, di libertà e amore.</p> <p>Diversi sono i modi di celebrare il Natale nelle Chiese cristiane: ad esempio i greci-ortodossi esprimono in unità le tre grandi manifestazioni salvifiche del Figlio di Dio (a Natale nella povertà di un bambino, all'Epifania nell'universalità della salvezza, al Battesimo di Gesù nell'investitura della missione).</p> <p>Nel corso dei secoli i valori evangelici hanno pervaso le istituzioni e i costumi di diverse società.</p>	<p>Contenuti specifici</p> <p>I testi evangelici dell'infanzia di Gesù rivelano il progetto di Dio per la salvezza degli uomini e delle donne di tutti i tempi e di tutti i luoghi: "E il Verbo si è fatto carne e venne ad abitare in mezzo a noi" (cf Gv 1,1-14).</p> <p>Con l'incarnazione si inaugura la nuova alleanza: Dio inviando suo Figlio ha mantenuto la promessa che la pace si realizzerà nel mondo e ogni uomo vedrà la salvezza di Dio (cf ad es. Lc 3,1-14)</p> <p>Per i cristiani accogliere Gesù vuol dire orientare la propria vita secondo un progetto di conversione del cuore per aprirsi a Dio e agli altri da veri fratelli come è stato per i suoi discepoli (cf ad es. Gv 1,35-51).</p> <p>Le espressioni artistiche della Natività sono state il testo che tutti potevano leggere per capire il mistero dell'incarnazione. In esse gli autori hanno proposto autentiche riflessioni teologiche (cf Arte e Immagine, T).</p>
<p>Sintesi fondamentale</p> <p>Le fonti cristiane documentano che Gesù è nato per portare a compimento il disegno di salvezza di Dio per l'umanità. Il suo messaggio di pace e di fratellanza è rivolto a tutti i popoli nella diversità delle loro culture.</p>	

- III - NUCLEO TEMATICO (10-12 anni)
**La vita terrena di Gesù e l'annuncio del suo Vangelo
rivelano il Volto di Dio**

La vita e le sue domande

Cosa farò da grande? Chi mi aiuta a realizzare le scelte che mi rendono felice?

Il ragazzo è aiutato a riflettere sulla globalità delle sue risorse finalizzate a un progetto di vita.

La prospettiva cristiana riconosce quanto di meglio si riscontra nell'esperienza umana e offre motivazioni e ulteriori risorse, ancorando il senso della vita all'ascolto di Dio e alla fiducia nel suo aiuto.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Per progettare la propria vita ogni ragazzo ha bisogno di modelli di riferimento che lo aiutino a fare scelte libere e responsabili, fondate su autentici valori.

Riferimenti sicuri si trovano anche in documenti quali la Costituzione Italiana, la Dichiarazione universale dei diritti umani, la Carta dei diritti del fanciullo.

La scienza, con le sue conquiste, pone all'uomo interrogativi sempre nuovi sul valore della vita, sul futuro dell'umanità e sui possibili sviluppi della specie umana.

Il ragazzo/a avverte dentro di sé la predisposizione a progettare la vita sviluppando le sue potenzialità nel contesto dell'ambiente sociale.

Contenuti specifici

L'incarnazione del Verbo è l'inizio e il compimento del progetto di Dio Padre sull'uomo. Dai Vangeli emerge la via indicata da Gesù, alla quale i cristiani si conformano nelle loro scelte di vita per esprimere il proprio progetto-uomo o il proprio progetto-donna.

Nella fonti della religione ebraico-cristiana (cf ad es: *Gen 1*) ogni persona è un progetto, del tutto originale e irripetibile.

La simbologia di Gesù, "luce che orienta", si ritrova nella Bibbia ed è ripresa in alcuni stili architettonici come orientamento del proprio progetto di vita (tempi e spazi).

Testimoni di autentici dei valori evangelici ci offrono esempi di progetti di vita pienamente realizzati (i santi e i martiri di ieri e di oggi).

Sintesi fondamentale

La religione cristiana insegna che Dio Padre ha un progetto su ciascuno e che, realizzandolo, si è veramente felici. Gesù è il modello perfetto del progetto di Dio: con la sua vita e le sue parole indica i valori che orientano la vita.

- IV - NUCLEO TEMATICO (10-12 anni)
La Pasqua: morte e risurrezione di Gesù
centro dell'anno liturgico e della religione cristiana

<p>La vita e le sue domande Quale orientamento dare alla propria vita? La vita ha un domani? Il tempo come dimensione vitale costitutiva e problematica.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti e discipline Tra i credenti delle varie religioni è possibile riconoscere come i riti e le pratiche religiose, che segnano lo scandire della vita umana (come si può vedere in un calendario interreligioso), sono l'espressione del bisogno di incontrare la divinità, chiedere protezione e dare significato alla propria esistenza terrena.</p> <p>Gli eventi importanti per la vita umana come la nascita, la crescita, le nozze, la morte scandiscono il tempo e vengono celebrati con riti sacri e solenni presso tutti i popoli.</p> <p>L'uomo nei tempi e negli spazi della storia ha spesso orientato la propria esistenza verso un "oltre" aperto alla speranza.</p> <p>Presso tutti i popoli si possono vedere le tracce della ricerca dell'aldilà: urne cinerarie, piramidi, catacombe, cimiteri, ecc..</p>	<p>Contenuti specifici I cristiani celebrano e vivono a Pasqua con Gesù risorto che trasforma e orienta la loro vita. In particolare, ogni Domenica celebrano nell'Eucaristia il "memoriale" della Pasqua del Signore.</p> <p>La Pasqua del Signore Gesù segna anche tutte le tappe della vita umana. Nei sacramenti dell'iniziazione cristiana, della guarigione e del servizio, lo svolgersi della vita umana viene santificato nel Cristo morto e risorto.</p> <p>La fede, la speranza e la carità sono le virtù che danno senso all'esistenza dei cristiani protesi verso la vita che dura in eterno.</p> <p>Le testimonianze che restano nelle Catacombe stanno a dirci come i cristiani abbiano vissuto il loro progetto di vita sostenuti dalla Pasqua del signore Gesù, nella quale la morte non è la fine, ma il "passaggio" alla vita eterna.</p>
<p>Sintesi fondamentale Nella celebrazione domenicale dell'Eucaristia e nella celebrazione dei sacramenti i cristiani fanno "memoria" degli eventi della passione, morte e risurrezione del Signore Gesù ed entrano nel suo progetto di salvezza.</p>	

- V - NUCLEO TEMATICO (10-12 anni)
**La Comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto
 animata dallo Spirito Santo è inviata nel mondo
 a diffondere un messaggio che cambia la storia**

La vita e le sue domande

La comunità dei credenti sperimenta, nella società complessa, la possibilità e la difficoltà del dialogo con quanti credono in Dio (non cristiani) e con quanti condividono la stessa fede in Gesù Cristo (cristiani). Il contesto della globalizzazione, nonostante la sua realtà problematica, fa emergere il bisogno di condividere valori e responsabilità per il bene di tutti

Riferimenti ad ambiti e discipline

Gli uomini di qualsiasi popolo, razza e religione hanno in comune valori che tendono a favorire il miglioramento della vita e della società.

Le Regole, le Istituzioni, gli impegni stabiliti ed espressi dalle Carte dei Diritti umani sono spesso disattesi dai diversi popoli; la storia mostra tuttavia l'ininterrotta ricerca umana del bene, della pace, della giustizia e dell'unità.

La storia documenta come le religioni hanno contribuito ad offrire valori e norme per favorire una convivenza democratica, ad esempio: l'Incontro interreligioso ad Assisi (27 ottobre 1986); incontri (discorsi) con esponenti politici e religiosi durante i viaggi di Giovanni Paolo II .

Momento particolarmente intenso di dialogo col mondo contemporaneo è stato il Concilio Vaticano II (cf *Gaudium et spes*) che ha dato anche nuovo impulso al movimento ecumenico e al dialogo interreligioso.

Contenuti specifici

I cristiani trovano nei valori autentici della propria cultura, nell'impegno missionario della Chiesa, nella conoscenza e nel rispetto delle altre culture gli strumenti efficaci per un cammino di umanizzazione da condividere con tutti gli uomini (cf *Decreto sull'attività missionaria della chiesa*).

Nel cammino di unità e di solidarietà la Chiesa continua a far sentire la voce di Cristo per la difesa dei diritti di ogni uomo e di ogni donna; per la pace nel mondo; per il progresso dei popoli.

Le tappe più significative del dialogo interreligioso intrapreso dalla Comunità ecclesiale (cf *Nostra aetate*).

La divisione dei cristiani ha radici storiche e religiose, ma la ricerca e il desiderio dell'unità porta la Chiesa a crescere nella fedeltà all'unico Cristo (cf *Decreto sull'ecumenismo*).

Sintesi fondamentale

La Chiesa continua nel mondo il dialogo umanizzante e salvifico di Cristo con gli uomini. Promuovendo il dialogo ecumenico e interreligioso, essa risponde alla propria vocazione all'unità e concorre a realizzare il progetto di solidarietà tra gli uomini.

2.2.7. Nuclei tematici del IV livello 12-14 anni.

NUCLEI TEMATICI	IV livello 12-14 anni
<p align="center">- I -</p> <p>I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo.</p>	<p>Ogni uomo, da sempre e percorrendo vie diverse, interroga la vita per scoprirne il senso.</p> <p>La risposta del cristianesimo alla ricerca di senso dell'uomo è Gesù Cristo.</p> <p>Muovendo dalla rivelazione piena in Gesù Cristo i cristiani riconoscono e apprezzano aspetti di verità presenti anche in altre religioni.</p>
<p align="center">- II -</p> <p>Il significato della nascita di Gesù secondo i Vangeli e nella storia della salvezza</p>	<p>Dio entra nella storia dell'uomo e la trasforma in storia di salvezza.</p> <p>Nella Bibbia troviamo le tappe fondamentali della storia della salvezza.</p> <p>La storia della salvezza trova il suo centro nel mistero esù, Dio fatto uomo</p>
<p align="center">- III -</p> <p>La vita terrena di Gesù e il suo annuncio rivelano il volto di Dio</p>	<p>La Bibbia e la tradizione della Chiesa e sono le fonti per conoscere Gesù.</p> <p>La sua persona e il suo mistero sono presentati soprattutto nei vangeli.</p> <p>Gesù, col suo sacrificio, svela all'uomo il vero volto di Dio, Padre, Figlio e Spirito Santo.</p>
<p align="center">- IV -</p> <p>La Pasqua: morte e risurrezione di Gesù centro dell'anno liturgico e della religione cristiana</p>	<p>Il popolo eletto è prefigurazione della Chiesa. La Chiesa, fondata da Cristo, è il popolo della nuova alleanza.</p> <p>Nella storia la Chiesa è segno e strumento di salvezza per tutti gli uomini.</p>
<p align="center">- V -</p> <p>La Comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto animata dallo Spirito Santo è inviata nel mondo a diffondere un messaggio che cambia la storia</p>	<p>Cristo è l'uomo ideale, che orienta ogni progetto di vita umana pienamente realizzata.</p> <p>Accogliendo Gesù, il discepolo diventa capace di amare come lui.</p> <p>Lo Spirito Santo illumina la coscienza dei credenti, fa loro comprendere la verità e li rende capaci di fare il bene.</p>

Matrici progettuali del IV livello 12-14 anni

- I - NUCLEO TEMATICO (12-14 anni)

I grandi perché della vita aprono alla scoperta di Dio che per i cristiani è il Dio rivelato in Cristo

La vita e le sue domande

Crescere significa risvegliarsi sempre più alla vita e scoprire il proprio mondo interiore, aspirazioni e desideri.

Alla coscienza del ragazzo si affacciano in modo nuovo domande esistenziali: Chi sono? Da dove vengo? Dove vado? Perché vivo? Che senso ha l'esistenza?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Il ragazzo/a si rende conto che è fondamentale per lui porsi delle domande sulla vita in modo adeguato per crescere e per capirne il senso.

Il ragazzo può verificare questo atteggiamento:

- nelle persone che lo circondano, amici o familiari;
- in molti autori della letteratura, cantanti, uomini di cultura

Il genere letterario del mito si presta per il suo specifico scopo ad offrire ai ragazzi modelli di uomini che hanno avvertito il bisogno di interrogarsi e di dare risposte anche in mancanza di un supporto scientifico e tecnologico. (Cf ad es. l'antico mito di Ghilgamesh, Enuma Elish).

Il ragazzo/a si guarda intorno e impara a cogliere nei familiari, negli amici, nei cantanti, negli scienziati, negli autori di letteratura informazioni utili per trovare liberamente la sua risposta alle domande di senso.

Contenuti specifici

La risposta del cristianesimo alla ricerca di senso dell'uomo è la persona, la predicazione, l'opera Gesù, nel quale Dio stesso si è incarnato, donando agli uomini la salvezza definitiva.

Lo vediamo nel Vangelo. Alcune volte c'è chi chiede direttamente aiuto a Gesù, come il giovane ricco, che gli dice: "Maestro, che cosa devo fare di buono per ottenere la vita eterna?" (Mt 19,16). Altre volte è Gesù stesso a svelare questo desiderio e questa ricerca coltivata nell'interiorità del proprio cuore, come fa, ad esempio, con Zaccheo, al quale dice: "Zaccheo, scendi subito, perché oggi devo fermarmi a casa tua" (Lc 19,5).

Anche presso le altre religioni è presente un raggio della verità svelata in Cristo. I cristiani, pur possedendo la pienezza della divina rivelazione, colgono in esse aspetti positivi attraverso i quali Dio comunica il suo amore (cf *Nostra Aetate*).

Sintesi fondamentale

A tutti Gesù svela che la ricerca umana di senso, di felicità e di vita piena trova risposta solo in Lui: Dio fatto uomo.

Muovendo dalla rivelazione di Gesù i cristiani riconoscono e stimano il valore della ricerca di Dio presente anche nelle altre religioni, con le quali ricercano il dialogo.

- II - NUCLEO TEMATICO (12-14 anni)
*Il significato della nascita di Gesù secondo i Vangeli
 e nella storia della salvezza*

<p>La vita e le sue domande</p> <p>Da sempre l'uomo cerca di entrare in rapporto con Dio. Il Dio dei cristiani in che cosa si distingue dalle altre divinità? Che caratteristiche ha? Come è possibile conoscerlo? In che modo salva l'uomo?</p>	
<p>Riferimenti ad ambiti e discipline</p> <p>Da un attento studio delle immagini sacre, delle opere d'arte di argomento religioso, dalla produzione letteraria; emerge il cammino dell'uomo nell'immaginazione e nella raffigurazione della divinità. Sono tutti elementi da considerare nel loro stretto legame con il contesto storico e culturale.</p> <p>Il bisogno di "vedere" l'Invisibile spinge a cercare la divinità.</p> <ul style="list-style-type: none"> - nelle forze della natura (cf le varie forme del culto del sole, della luna, del fuoco); - nelle sembianze di animali, con la realizzazione di creazioni artistiche capaci di coinvolgere emotivamente (cf certe raffigurazioni di divinità egiziane); - nelle sembianze e caratteristiche umane (cf il genere del mito, soprattutto greco e romano); <p>A volte l'uomo si costruisce le divinità con le sue stesse mani, modellando idoli che poi fa oggetto di culto (cf le innumerevoli statue di antiche divinità; le lotte iconoclastiche).</p>	<p>Contenuti specifici</p> <p>Nella concezione cristiana Dio si rivela entrando nella storia dell'uomo, e trasformandola in storia della salvezza di cui Lui stesso è il protagonista e nella quale agiscono uomini da Lui scelti e guidati.</p> <p>Ce ne parla la Bibbia, nella quale troviamo le tappe fondamentali (creazione, caduta, elezione di un popolo, esodo, storia dell'alleanza, attesa del Messia)</p> <p>La storia della salvezza trova il suo culmine e il suo compimento nel mistero di Gesù, Figlio di Dio incarnato, Messia atteso da secoli. Con la sua incarnazione (mistero del Natale), il suo sacrificio per la salvezza dell'umanità (Pasqua) Egli rivela definitivamente il vero volto di Dio, che è Padre misericordioso ("Se conoscete me, conoscerete anche il Padre; fin da ora lo conoscete e lo avete veduto. Chi ha visto me ha visto il Padre": Gv 14,7.9).</p>
<p>Sintesi fondamentale</p> <p>La religione cristiana si fonda sulla rivelazione di Dio nella storia, che culmina con l'incarnazione del Verbo in Gesù di Nazaret. Ce ne parla la Bibbia, nella quale il credente trova le tappe fondamentali della storia della salvezza che lo riguarda, lo coinvolge e ne fa un testimone.</p> <p>Il centro ed il compimento di questa storia è Gesù Cristo, che muore in croce e risorge per salvare dal peccato e dalle sue conseguenze l'intera umanità e per rinnovarla profondamente.</p>	

- III - NUCLEO TEMATICO (12-14 anni)
*La vita terrena di Gesù e l'annuncio del suo Vangelo
rivelano il Volto di Dio*

La vita e le sue domande

Ovunque, nella cultura, nella storia, nella vita personale, si incontrano tracce e rievocazioni di un personaggio di nome Gesù. Chi è? È veramente esistito? Se sì, quando? Che cosa ha fatto? Perché è così importante? Lo conosciamo veramente?

Riferimenti ad ambiti e discipline

Gesù di Nazaret è un personaggio storico, veramente esistito. Di Lui, oltre ai Vangeli, parlano altre testimonianze, riferite da storici dell'antichità. Egli è vissuto circa 2000 anni fa, come è accertato sulla base di diverse e precise fonti storiche.

Le coinvolgenti immagini, opere d'arte, tracce storiche che rimandano alla Persona di Gesù, e di cui sono impregnate diverse culture, incuriosiscono il ragazzo/a e lo invitano spesso a porsi delle domande e a riflettere su questo "particolare" personaggio.

L'avvento del cristianesimo segna in profondità la storia e la cultura: vedi, ad esempio, la datazione a partire dalla presunta data della nascita di Gesù Cristo.

Nel corso della storia (avvento del cristianesimo, Europa medioevale, umanesimo e rinascimento), martiri, imperatori e re, papi e monaci hanno creduto e hanno vissuto secondo l'insegnamento di Gesù.

Contenuti specifici

Il cristiano incontra e conosce Gesù attraverso i quattro Vangeli, custoditi e letti nella tradizione della comunità ecclesiale.

In essi si parla di un uomo di nome Gesù, veramente esistito, del quale è possibile ricostruire il profilo storico e ambientale (ad es.: la famiglia, gli amici, la vita pubblica, i viaggi, il contesto storico e ambientale con le sue tensioni ed attese messianiche).

La vita di Gesù però, pur essendo pienamente umana, è presentata dai Vangeli come singolare e unica. La sua autorevolezza, il suo insegnamento, i suoi miracoli, la sua morte e resurrezione introducono alla comprensione di un grande mistero: Egli è Dio fatto uomo per salvare l'umanità.

Attraverso Gesù dunque l'uomo può incontrare Dio e conoscerne l'identità: un solo Dio in tre persone, che sono il Padre, il Figlio e lo Spirito Santo.

Molte persone, che incontrano Gesù, non riescono a rimanere davanti a lui indifferenti. Tutte sono chiamate a confrontare la loro vita con la sua parola e a prendere decisioni importanti.

Sintesi fondamentale

La fede cristiana si fonda su una persona veramente vissuta: Gesù di Nazaret.

Le numerose testimonianze lasciano intravedere il profilo di un uomo pienamente realizzato, che provoca a riflettere sulla propria vita e sulla propria identità.

La sua storia apre al mistero e all'incontro con Dio: Padre, figlio e Spirito Santo.

- IV - NUCLEO TEMATICO (12-14 anni)
La Pasqua, morte e risurrezione di Gesù,
centro dell'anno liturgico e della religione cristiana

La vita e le sue domande

La storia e la cultura della nostra civiltà si intreccia inscindibilmente con quella della Chiesa: una istituzione a volte ammirata e stimata altre volte contestata.

Al di là delle valutazioni superficiali che cos'è la Chiesa? Qual è la sua origine? Chi l'ha fondata? E perché?

Riferimenti ad ambiti e discipline

Il bisogno di vivere insieme, che emerge ad esempio dai processi di urbanizzazione (dal neolitico ad oggi) e di trasformazione a vantaggio della comunità, dimostra che l'uomo è un essere sociale.

Tante sono le "società" in cui l'uomo si pone in relazione con gli altri (ad es.: la famiglia, la classe scolastica, il gruppo degli amici).

Nelle società multietniche e multiculturali ogni religione offre il suo contributo di valori, norme, regole per favorire la cooperazione e allontanare i conflitti.

Il ragazzo/a scopre che ci sono diverse forme di partecipazione sociale e politica. Avverte anche di poter individuare un suo specifico ruolo nella società di appartenenza.

Contenuti specifici

Dio salva l'uomo nella storia attraverso una esperienza comunitaria.

Nell'Antico Testamento Dio elegge un popolo, col quale stringe un'alleanza: da esso nascerà il Messia salvatore.

Nel Nuovo Testamento Gesù, il Messia atteso, raccoglie attorno a sé gli apostoli, i discepoli e costituisce un nuovo popolo, con una nuova alleanza fondata nel mistero della sua Pasqua di morte e di risurrezione: la Chiesa.

La Chiesa, animata dallo Spirito Santo, celebra nell'anno liturgico la Pasqua di Cristo, la annuncia nel servizio, accogliendo ogni credente, senza distinzione di razza o nazionalità, e valorizzando i diversi carismi e ministeri.

Sintesi fondamentale

La Chiesa, voluta e fondata da Cristo, è mistero di comunione tra Dio, Padre, Figlio e Spirito Santo, e l'umanità alla ricerca della salvezza.

Prefigurata nell'Antico Testamento dal popolo di Israele, la Chiesa appare nel Nuovo Testamento come popolo santo della nuova alleanza, instaurata da Cristo attraverso il suo mistero di morte e risurrezione.

Ogni uomo può entrare a far parte della Chiesa in virtù della fede in Cristo e del battesimo, senza distinzione di razza, nazionalità o altre condizioni di vita.

- V - NUCLEO TEMATICO (12-14 anni)
**La Comunità dei credenti in Gesù Cristo risorto
 animata dallo Spirito Santo è inviata nel mondo
 a diffondere un messaggio che cambia la storia**

La vita e le sue domande

Il rapporto con Dio implica sempre anche l'adesione a valori e a comportamenti ad essi legati. Per questo ogni religione ha anche una morale. Che cosa significa essere discepoli di Cristo? Quali sono i valori da vivere? Quali comportamenti è tenuto ad assumere un cristiano? Che cosa gli è lecito e che cosa no?

Riferimenti ad ambiti e discipline

Ogni società organizzata si fonda su valori, modelli di comportamento e leggi (Cf Cost. Italiana, Carta dell'EU, Dichiarazione dei diritti umani) che garantiscono il bene comune. Il ragazzo lo verifica in famiglia, a scuola, nel gruppo degli amici.

In questi ambienti il ragazzo/a cresce, riflette e scopre il proprio progetto di vita, interrogandosi sulle sue potenzialità e su come attuarle per dare senso alla sua vita .

Oggi, in una società sempre più pluralista ed interculturale, diventa sempre più necessario saper riconoscere e scegliere ciò che è bene e ciò che è male tra diversi sistemi di significato.

La fede religiosa offre sempre indicazioni che orientano e aiutano a comprendere e a vivere in modo responsabile.

Contenuti specifici

Nell'alleanza del Sinai Dio ha donato al popolo eletto le tavole della legge.

Nel Nuovo testamento Cristo è colui che porta a compimento la legge antica (Mt 5,17). Egli si dona per amore offrendo liberamente la propria vita.

Gesù è per ogni discepolo l'uomo perfettamente realizzato, che orienta ogni progetto di vita cristiana e le scelte della vita morale ("Io sono la via, la verità e la vita" in Gv 16,6; cf anche il discorso della montagna: Mt. 5-7).

È lo Spirito Santo che illumina la coscienza dei credenti nella comprensione della verità e li rende capaci di fare il bene (cf ad es. Rom 8,2). In questo modo la chiesa diventa segno e strumento di salvezza per tutti gli uomini ("Andate dunque e ammaestrate tutte le genti, battezzandole nel nome del Padre, del figlio, dello Spirito Santo": Mt 28,19-20).

Sintesi fondamentale

Il discepolo di Gesù riconosce, apprezza e vive i valori del Vangelo. Ciò avviene per opera dello Spirito Santo, donato da Cristo alla sua Chiesa. Egli illumina e orienta la coscienza morale alla verità, che è espressa nella Legge morale.

3.

Documento conclusivo della sperimentazione nazionale sull'IRC per la formazione dei docenti di religione della Scuola secondaria superiore

1. Orientamenti generali

- 1.1. Il biennio e il triennio della scuola secondaria è considerato un unico e coerente percorso educativo in due tempi, di cui il primo è parte della scuola dell'obbligo.
- 1.2. Nel biennio, e ancor più nel triennio, gli alunni sono stimolati e accompagnati a maturare in modo progressivo la loro identità personale e culturale, misurandosi:
 - con se stessi, nella scoperta delle proprie capacità e aspirazioni, delle proprie potenzialità e dei propri ideali;
 - con la religione cattolica, nella quale trovano concrete esperienze di senso, che hanno segnato e continuano a caratterizzare profondamente la storia e la cultura del popolo italiano, dei paesi europei e di molte persone in altre parti del mondo;
 - con i diversi sistemi religiosi e di significato, con cui nell'ambiente scolastico e nella vita quotidiana si viene a contatto e occorre confrontarsi.

2. Natura e finalità

- 2.1. L'insegnamento della religione cattolica concorre al raggiungimento delle finalità generali della scuola in modo originale e specifico, favorendo la maturazione dell'alunno nella dimensione della sua sensibilità e cultura religiosa, attraverso la riflessione sui contenuti della religione cattolica, e sul più ampio fenomeno dell'esperienza religiosa dell'uomo, utilizzando metodologie e strumenti della scuola.
- 2.2. È specifico della disciplina insegnare in modo rigoroso un sapere organico e strutturato che attiene ai principi del cattolicesimo, i quali orientano alla ricerca dei significati e dei valori dell'esistenza e aiutano gli alunni a comprendere come la dimensione religiosa e la dimensione culturale, proprie della

vita e della storia umana, siano intimamente connesse e complementari, capaci per loro natura di contribuire allo sviluppo della libertà, della responsabilità, della solidarietà e della convivenza democratica.

2.3. Per questo l'insegnamento della religione cattolica è un insegnamento rivolto a tutti, a prescindere dalle personali convinzioni ideologiche e di fede. Scegliere di avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica, da parte degli alunni e delle loro famiglie, non significa dichiararsi credenti, ma essere interessati e impegnati a conoscere la religione cattolica, che ha grande valore per la storia, la cultura e la vita del nostro paese e per il suo attuale progresso civile e democratico.

3. Obiettivi

3.1. Il percorso didattico della scuola secondaria, nelle diverse aree e indirizzi, accompagna gli alunni al progressivo e diversificato raggiungimento di alcuni obiettivi.

3.2. Nel **biennio** si fissano obiettivi specifici e pertinenti nei seguenti ambiti.

I - Ricerca e rielaborazione personale dei significati dell'esistenza, nell'incontro con l'esperienza religiosa.

II - Il profilo fondamentale della storia della salvezza attraverso l'accostamento sistematico e rigoroso alle fonti bibliche.

III - Gesù di Nazaret e la sua centralità nella storia della salvezza.

IV - La Chiesa, la sua origine e la sua identità.

V - Riconoscimento e corretta comprensione dei valori del cristianesimo.

3.3. Nel **triennio** si dà più spazio al sapere sistematico dei contenuti disciplinari e allo sviluppo della capacità di rielaborazione personale. Gli obiettivi specifici sono definiti nei seguenti ambiti, con attenzione alle caratteristiche dei singoli indirizzi scolastici.

I - Comprensione, confronto, valutazione dei diversi sistemi di significato e delle diverse religioni presenti nel proprio ambiente di vita.

II - I temi fondamentali della storia della salvezza e in particolare quello dell'Alleanza tra Dio e l'uomo.

III - Gesù Cristo, compimento della Nuova Alleanza e salvezza per l'intera umanità.

IV - La Chiesa: il suo significato teologico, sociale, culturale e storico.

V - La morale cristiana di fronte alle sfide culturali dell'odierna società.

3.4. Il raggiungimento degli obiettivi specifici di apprendimento favorirà la maturazione delle seguenti competenze fondamentali, o esiti formativi, in modo diversificato nelle diverse aree e indirizzi scolastici.

I - Capacità di elaborare un progetto di vita, sulla base di una obiettiva conoscenza della propria identità personale e culturale, delle proprie aspirazioni, delle proprie attitudini.

II - Capacità di comprendere il significato positivo del cristianesimo in particolare e dell'esperienza religiosa in genere nella storia dell'Italia, dell'Europa e dell'umanità.

III - Consapevolezza della centralità di Cristo nella storia della salvezza e del valore del suo insegnamento di amore per i credenti e per tutti gli uomini.

IV - Corretta comprensione della Chiesa e del suo contributo alla vita della società, della cultura e della storia italiana, europea e dell'umanità.

V - Maturazione di una coerenza tra convinzioni personali e comportamenti di vita, criticamente motivati nel confronto con i valori del cristianesimo, quelli di altre religioni e sistemi di significato presenti nella società italiana.

4. Aree tematiche

4.1. In continuità con la scuola precedente, nucleo centrale dell'insegnamento della religione cattolica nella scuola secondaria, è l'evento fondamentale del cristianesimo: la figura e l'opera di Gesù Cristo, secondo la testimonianza della Bibbia e la comprensione di fede della Chiesa, quale principio interpretativo della realtà umana e storica, che ha profondamente segnato la cultura del popolo italiano, dell'Europa e di altre parti del mondo.

4.2. Nel biennio l'approfondimento della figura e dell'opera di Gesù Cristo si sviluppa attraverso i contenuti fondamentali delle seguenti aree tematiche.

I - Il mistero della vita: le domande di senso, la domanda religiosa, le religioni.

II - La rivelazione del Dio di Gesù Cristo: la storia della salvezza nella S. Scrittura.

III - L'identità umana e divina di Gesù.

IV - La Chiesa fondata da Gesù: popolo della Nuova Alleanza.

V - La vita nello Spirito: i valori del cristianesimo.

4.3. I contenuti acquisiti nel biennio vengono consolidati, approfonditi e ampliati nel triennio, nella logica di una trattazione attenta alla progressività ciclica e sistematica, capace di approdare alla identificazione e allo studio di contenuti nuovi, da essi implicati.

- 5.1. In obbedienza alla natura e alle finalità della scuola, ogni contenuto disciplinare dell'insegnamento della religione cattolica è trattato in rapporto alle esigenze di educazione, istruzione e formazione degli alunni, per favorire in essi l'apprendimento, la rielaborazione personale, la crescita umana e culturale.

Criteri generali

- 5.2. Il costante riferimento alle domande di senso degli alunni rende più chiara l'originalità dei contenuti della religione cattolica e aiuta anche ad evitare la dispersione enciclopedica sugli aspetti descrittivi di altre religioni e le divagazioni su contenuti culturali che sono oggetto specifico di studio di altre discipline.
- 5.3. I linguaggi dell'insegnamento della religione cattolica sono quelli della tradizione religiosa e culturale cristiana, adeguatamente integrati con i nuovi linguaggi della comunicazione e le sue tecnologie, specie quelle massmediali e multimediali, con cui oggi sempre più spesso vengono elaborate e trasmesse le proposte culturali anche di significato esistenziale e religioso.
- 5.4. Nel triennio si deve tener conto sia delle esigenze specifiche dei diversi indirizzi scolastici sia delle nuove domande educative degli alunni, sempre più capaci di elaborare personali sintesi culturali ed esistenziali.
- 5.5. Sta alla professionalità del docente costruire solide programmazioni, scegliendo e usando i modelli e gli strumenti didattici più adeguati e opportuni nei diversi contesti di insegnamento.

Matrici progettuali

- 5.6. La didattica dell'insegnamento della religione cattolica è svolta con attenzione a quattro criteri metodologici principali, che caratterizzano lo svolgimento di ogni unità tematica:
- la correlazione scolasticamente intesa, cioè la trattazione didattica dei contenuti culturali della disciplina in riferimento all'esperienza dell'alunno e alle sue domande di senso;
 - il dialogo interdisciplinare, interconfessionale, interreligioso, interculturale;
 - la fedeltà ai contenuti essenziali del cattolicesimo;
 - l'elaborazione, da parte dell'alunno, di una sintesi fondamentale.
- 5.7. L'applicazione di questi criteri metodologici di qualità è garantita dall'uso della matrice progettuale, che orienta anche la progettazione di itinerari didattici unitari, l'elaborazione di programmazioni coerenti e la preparazione di appropriati testi e strumenti per l'insegnamento.

Alunni in situazione di handicap

5.8. In considerazione della natura curricolare della disciplina, l'insegnante di religione avrà particolare attenzione ad alunni con varie forme di disabilità eventualmente presenti a scuola. Nel curare la loro integrazione all'interno del gruppo, valorizzerà la loro presenza e ciò che sanno fare come risorsa educativa anche per gli altri alunni, in base a ciò che è specificamente suggerito nella apposita scheda riportata nello "Strumento attuativo".

Il percorso didattico è realizzato attraverso l'uso di unità tematiche prescrittive e di altre opzionali, scelte in funzione dei diversi indirizzi della scuola e delle contingenti esigenze pedagogiche e didattiche degli allievi, con particolare attenzione ai più svantaggiati.

6.1. Il **biennio della scuola secondaria** prevede due livelli (il V e il VI), consigliati per i primi due anni dell'attuale scuola secondaria e comprensivi di 10 unità tematiche prescrittive, riportate nello "Strumento attuativo" e caratterizzate dalle lettere "a" e "b".

L'insegnante, se crede, potrà arricchire ogni percorso annuale di uno, due o al massimo tre argomenti, ispirandosi a esigenze scolastiche contingenti. In questo caso, comunque, presenterà ogni tema secondo una logica di sviluppo e approfondimento all'interno di una delle cinque aree tematiche fondamentali, e con attenzione ai criteri di qualità garantiti dall'uso della matrice progettuale.

6.2. Nel **triennio della scuola secondaria** ogni Istituzione scolastica formulerà i percorsi più adatti ai diversi indirizzi che comprende, seguendo i seguenti criteri:

- a) definizione e motivazione del percorso triennale e annuale, corrispondente al settimo livello, per chiarire il senso delle unità tematiche scelte e della loro successione;
- b) distribuzione adeguata nei tre anni di tutte le unità tematiche prescrittive, riportate nello "Strumento attuativo" e caratterizzate dalle lettere "a" e "b".
- c) selezione delle unità tematiche opzionali più opportune, riportate nello "Strumento attuativo" e caratterizzate dalla lettera "c".

Per ogni anno del triennio si possono prevedere, tra prescrittive e opzionali, da un minimo di 5 unità (per un totale complessivo di 15 unità nei tre anni) ad un massimo di 7 unità (per un massimo complessivo di 21 unità tematiche nei tre anni). Qualora fosse opportuno trattare qualche argomento diverso da quelli previsti nello "Strumento attuativo" ci si comporterà come per il biennio.

3.1 STRUMENTO ATTUATIVO PER LA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE

Articolazione delle unità tematiche nel biennio e nel triennio

Matrici progettuali

Articolazione delle unità tematiche nel biennio e nel triennio

Scuola Superiore Biennio dell'orientamento (SO)		Scuola Superiore Triennio (SS)	
I Area tematica <i>Il mistero della vita: le domande di senso, la domanda religiosa, le religioni</i>			
V livello (14-15)	VI livello (15-16)	VII livello (16-19)	Unità opzionali
<p>SO 1a - La vita personale come esperienza di trascendenza (il rapporto con gli altri: la famiglia, gli amici, i compagni di scuola, ...).</p>	<p>SO 1b - Religioni monoteistiche (Ebraismo - Cristianesimo - Islam).</p>	<p>SS 1a - La vita come progetto: in cammino verso la realizzazione.</p> <p>SS 1b - Il cristianesimo in un contesto interreligioso: migrazione di popoli, incontro di culture e religioni diverse.</p>	<p>SS 1c1 - Le problematiche del mondo giovanile: loro interpretazione in prospettiva cristiana.</p> <p>SS 1c2 - Il significato della corporeità, l'educazione sessuale, l'educazione all'amore.</p> <p>SS 1c3 - Cristianesimo e classicità: orizzonti culturali a confronto.</p> <p>SS 1c4 - Rapporto tra fede, scienza e sviluppo tecnologico: il cristianesimo di fronte alla sfide della modernità e della postmodernità.</p> <p>SS 1c5 - Le principali religioni non cristiane (dell'antichità e di oggi).</p> <p>SS 1c6 - La morte e la vita nell'aldilà: teorie, convinzioni religiose ed opinioni a confronto col cristianesimo.</p> <p>SS 1c7 - Il dialogo interreligioso.</p> <p>SS 1c8 - Magia, superstizione, movimenti religiosi alternativi e nuove forme di religiosità.</p> <p>SS 1c9 - L'architettura religiosa dei popoli antichi: dal paganesimo al cristianesimo.</p>

II Area tematica			
<i>La rivelazione del Dio di Gesù Cristo: la storia della salvezza nella S. Scrittura</i>			
V livello (14-15)	VI livello (15-16)	VII livello (16-19)	Unità opzionali
SO 2a - La Bibbia, documento della fede cristiana (Come è nata, come si legge, ispirazione e canone).	SO 2b - La storia di Israele.	SS 2a - La concezione di Dio nella Bibbia. SS 2b - Il popolo di Israele e la Chiesa, popolo della Nuova Alleanza.	SS 2c1 - La Bibbia come opera letteraria dell'antichità: l'esegesi, il suo sviluppo, le sue metodo- logie. SS 2c2 - Esegese e interpreta- zione della Bibbia. SS 2c3 - La verità nella Bibbia: tra ricerca storica, scientifica e significato teologico. SS 2c4 - Bibbia ed antropologia. SS 2c5 - L'Esodo: ricostruzione storica e valore teologico. SS 2c6 - L'attesa messianica del popolo ebraico: i profeti. SS 2c7 - Le feste, i riti, i luoghi di culto ebraici e cristiani. SS 2c8 - Il dialogo tra il popolo Ebraico e la Chiesa dal Concilio Vaticano II. SS2c9- L'arte ebraica.

III Area tematica			
<i>L'identità umana e divina di Gesù</i>			
V livello (14-15)	VI livello (15-16)	VII livello (16-19)	Unità opzionali
SO 3a - L'annuncio del Regno: i miracoli e le parabole.	SO 3b - Il mistero Pasquale e il suo annuncio.	SS 3a - Il rapporto tra Regno di Dio, Chiesa e mondo, alla luce del Concilio Vaticano II. SS 3b - Il primo annuncio cristiano (kerygma) e l'evangelizzazione oggi.	SS 3c1 - La formazione dei van- geli e le loro diverse teologie. SS 3c2 - Gesù Cristo: uomo pie- namente compiuto. SS 3c3 - Il dibattito sul mistero di Cristo e sul mistero trinitario nei primi secoli: i concili di Nicea, Costantinopoli, Efeso, Calcedonia. SS 3c4 - L'annuncio missionario nella storia (i grandi viaggi) e oggi. SS 3c5 - La ricerca critica di Dio nella filosofia. SS 3c6 - Cristo nella religiosità popolare. SS 3c7 - Il mistero di Cristo nel- l'arte, nella musica, nella cine- matografia, nei mezzi di comuni- cazione.

IV Area tematica La Chiesa fondata da Gesù: popolo della Nuova Alleanza			
V livello (14-15)	VI livello (15-16)	VII livello (16-19)	Unità opzionali
SO 4a - La Chiesa apostolica: caratteristiche e diffusione (Gli Atti degli apostoli).	SO 4b - Il cammino della Chiesa nella storia dall'età post-apostolica ad oggi.	SS 4a - Chiesa sacramento e sacramenti della Chiesa. SS 4b - Vocazione all'amore: rapporto di coppia, sacramento del matrimonio e famiglia.	SS 4c1 - L'iniziazione cristiana: come si diventava cristiani nell'an- tichità, come si diventa cristiani oggi. SS 4c2 - Il sacerdozio e la vita reli- giosa. SS 4c3 - Maria nel mistero della Chiesa. SS 4c4 - Carismi e ministeri nella Chiesa. SS 4c5 - Il cristianesimo nella storia: il contributo alla forma- zione della cultura europea. SS 4c6 - Il linguaggio della testimo- nianza: i santi ed il loro contributo allo sviluppo della cultura. SS 4c7 - La Chiesa nell'arte, nella musica, nell'architettura, nella cinematografia. SS 4c8 - Le principali confessioni cristiane e il dialogo ecumenico: le grandi fratture della cristianità e la ricerca dell'unità. SS 4c9 - Iconografia religiosa medioevale e rinascimentale a con- fronto.

V Area tematica La vita nello Spirito: i valori del cristianesimo			
V livello (14-15)	VI livello (15-16)	VII livello (16-19)	Unità opzionali
SO 5a - "Io sono il Signore Dio tuo" : i comanda- menti dell'antica alleanza.	SO 5b - La legge dell'amore nel- l'insegnamento di Cristo.	SS 5a - La responsabilità dell'uomo verso se stesso, gli altri e il mondo: coscienza morale, verità, legge, libertà. SS 5b - La vita nello spirito delle Beatitudini.	SS 5c1 - Genesi e sviluppo della coscienza morale e della religiosità dall'età infantile a quella adulta. SS 5c2 - Etica della comunicazione SS 5c3 - Ecologia e responsabilità dei credenti di fronte al creato. SS 5c4 - L'impegno dei credenti nella politica, per la pace, la soli- darietà e i diritti dell'uomo. SS 5c5 - L'insegnamento sociale della Chiesa: giustizia, economia solidale, valore del lavoro umano. SS 5c6 - L'etica della vita: le sfide della bioetica e delle tecnologie avanzate applicate alla ricerca. SS 5c7 - Rapporto di coppia e pro- creazione responsabile. SS 5c8 - La solidarietà cristiana di fronte alla vita: i giovani, gli anziani, i malati, i portatori di han- dicap. SS 5c9 - Tempo libero e sport: valori a servizio della crescita e della qualità della vita.

Matrici progettuali

SO 1a - La vita personale come esperienza di trascendenza (Il rapporto con gli altri: la famiglia, gli amici, i compagni di scuola, ...)

La vita e le sue domande L'adolescente avverte di non bastare a se stesso e sente il bisogno di aprirsi all'incontro con altre persone, di fare nuove esperienze. In ciò esprime un profondo bisogno di uscire dalla propria solitudine, per cercare fuori di sé la realizzazione e la felicità che non possiede pienamente.	
Riferimenti ad altri ambiti e discipline È questo il tempo in cui si comincia ad uscire dal mondo della famiglia, ci si apre a rapporti intensi di amicizia con i coetanei e si cerca il gruppo. In questa dinamica a volte si fanno esperienze difficili e contraddittorie, nelle quali l'altro che si cerca sembra una promessa tradita. Il mondo del linguaggio umano, delle canzoni, della letteratura, della poesia, ed anche della scuola, della società e delle religioni mostrano come ogni uomo abbia bisogno di uscire da sé per aprirsi agli altri, perché nessuno basta a se stesso. Questo viaggio, tuttavia, non è privo di delusioni e di insuccessi.	Contenuti specifici Il Vangelo testimonia come molte persone, incapaci di superare alcune difficoltà della vita, abbiano trovato in Gesù la loro salvezza. – A volte hanno trovato la liberazione da sofferenze fisiche (cfr. miracoli) – Altre volte nell'incontro con Lui hanno superato le loro sofferenze morali (cfr. ad es. la samaritana) – Ma il dono più grande che molti hanno ricevuto dall'incontro col Signore è stata la fede, che ha loro permesso di integrare le loro certezze umane sottoponendole alla chiamata di Cristo. È il caso dei discepoli che, abbandonate le reti, seguirono Gesù e di tante altre persone che ancora oggi lo ascoltano e lo seguono.
Sintesi fondamentale Crescere significa uscire da sé alla ricerca di ciò che dà senso alla propria vita. Cristo svela come la meta ultima di ogni ricerca di senso e di felicità sia Dio, che è amore. Per questo invita ad uscire, attraverso la fede in Lui, dalla chiusura del proprio egoismo, per aprirsi a Dio e al suo amore. Infatti afferma: "Chi vorrà salvare la propria vita la perderà, ma chi perderà la propria vita per causa mia e del Vangelo, la salverà" (Mt 8,35).	

SO 1b - Religioni monoteistiche
(Ebraismo - Cristianesimo - Islam)

La vita e le sue domande

Tra tutte le religioni, alcune, oggi particolarmente diffuse e forse presenti anche nell'ambito di vita di qualche alunno, sono storicamente legate alla religione cristiana.

Si tratta della religione ebraica e islamica, che come la religione cristiana professano la fede in un unico Dio.

Di fronte ad esse e in una società sempre più multirazziale e multireligiosa, il cristiano si pone con un interesse diverso rispetto all'atteggiamento che ha nei confronti di altre religioni.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Le religioni ebraica, cristiana e islamica derivano dalla fede in un unico Dio ed hanno radici comuni (cfr. ad es. Gerusalemme, città sacra per le tre religioni, e la figura di Abramo, padre comune).

Le religioni ebraica e islamica possono essere considerate;

- nelle loro comuni origini e nella evoluzione storica;
- nelle loro caratteristiche fondamentali (dottrina, istituzioni, culto...);
- nella produzione artistico-culturale;
- nella presenza odierna nel mondo, con attenzione ai loro valori, modelli culturali e fenomeni di integrazione (ad es. la diaspora ebraica, il fondamentalismo islamico...).

I rapporti tra le tre religioni monoteiste sono stati non di rado conflittuali ed hanno segnato la storia europea e dell'umanità. Oggi si parla sempre più spesso di dialogo interreligioso.

Contenuti specifici

La Chiesa cattolica, oggi più che mai, è impegnata nella ricerca di un dialogo con tutte le religioni in virtù delle comuni radici storiche (ebraismo) e della fede nell'unico Dio (Islam).

Il documento Nostra aetate del Concilio Vaticano II ha posto le basi per un nuovo dialogo, che muove dalla rivelazione di Cristo, non cancella le differenze ma orienta a superare i pregiudizi e a costruire collaborazioni.

Il documento si esprime in modo specifico in merito alla religione islamica (n. 3) e alla religione ebraica (n. 4).

Dal Vaticano II ad oggi sono stati fatti altri significativi passi di avvicinamento, dialogo e collaborazione tra le tre religioni. Si pone particolare attenzione ai principali appuntamenti.

Sintesi fondamentale

In considerazione delle comuni radici storiche e della fede in un unico Dio oggi la Chiesa cristiana ricerca e promuove con le religioni ebraica e islamica la conoscenza, il dialogo ed il superamento dei pregiudizi, consolidatisi nel corso della storia.

Il punto di partenza e l'anima di questo dialogo, nel rispetto delle diversità, sono la fede nell'unico Dio e la sua rivelazione in Cristo, che è motivo di salvezza per tutti gli uomini.

SS 1a - La vita come progetto: in cammino verso la realizzazione

La vita e le sue domande

Ogni esperienza di crescita ha bisogno di un progetto, se non si vuole rischiare di disperdere le energie in scelte incapaci di dare senso alla vita.

Per questo, di fronte agli interrogativi sul proprio futuro, l'adolescente comincia a riflettere con concretezza e a formarsi i primi progetti stabili di vita.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Di fronte alla necessità di operare scelte per il futuro nasce l'esigenza di definire una gerarchia di valori in rapporto ai quali maturare progetti e decisioni che non siano caratterizzati da leggerezza e volubilità.

La scuola, insieme alla famiglia, contribuisce a sviluppare e a orientare gli interessi dei ragazzi verso ambiti di formazione che tengano conto delle inclinazioni personali e della scelta professionale. Nel triennio della secondaria superiore, in particolare, essi devono determinare il proprio orientamento universitario e operare scelte in vista della futura professione.

Alcuni progetti di vita sono incarnati nei modelli con i quali l'adolescente si confronta abitualmente, perché li può incontrare nella vita quotidiana (genitori, uomini affermati, artisti famosi, amici più grandi).

Altri li incontra soprattutto nel mondo della cultura, nel quale è sempre più introdotto dalla scuola. Essa può porre l'adolescente di fronte a sistemi ideologici elaborati e complessi, che interpretano la vita umana e la sua realizzazione all'interno di una visione complessiva della realtà. Si scelgano con criterio interdisciplinare e si approfondiscano quelli più significativi per gli alunni.

Contenutisti specifici

L'esperienza religiosa cristiana offre come modello di uomo, pienamente realizzato, la figura di Gesù, che ha fatto della sua vita un atto di amore per la salvezza del mondo.

Per il discepolo, senza la sua grazia nessun uomo può realizzarsi veramente, perché segnato dalle conseguenze del peccato, e dunque esposto al rischio del fallimento.

Altri personaggi della Bibbia e della vita della Chiesa, testimoni dell'amore di Dio, sono per ogni uomo, ed in particolare per i giovani che si aprono alla vita, potenziali modelli di identificazione.

Pur nella loro diversità e lontananza nel tempo, essi dimostrano che vivere come Cristo è possibile e motivo di realizzazione.

Le forme concrete nelle quali si può realizzare la vita del credente, come discepolo di Gesù, sono diverse, e complementari: la famiglia, la vita religiosa, il sacerdozio, la professione vissuta come vocazione al servizio.

Anche chi fa fatica a credere può trovare nei valori del Vangelo un valido riferimento per costruire il proprio progetto di vita.

Sintesi fondamentale

Cristo "svela pienamente l'uomo all'uomo e gli fa nota la sua altissima vocazione" (*Gaudium et spes* 22).

Ad ogni giovane impegnato nella crescita, la fede cristiana fa comprendere la vita come vocazione e propone i valori da mettere a fondamento del proprio progetto di vita.

Essi possono essere contemplati nell'esperienza di Gesù e di coloro che lo hanno seguito nella fede, e trasformano l'esistenza umana in una esperienza di amore.

**SS 1b - Il cristianesimo in un contesto interculturale
e interreligioso: migrazione di popoli,
incontro di culture e religioni diverse**

La vita e le sue domande

I flussi migratori oggi in atto determinano in Italia e in Europa una situazione di convivenza tra diverse culture e religioni.

Qual è l'atteggiamento dei cristiani nei confronti di coloro che vivono secondo altri sistemi di significato o credono in altre religioni?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

L'attuale contesto sociale dal punto di vista etnico si presenta sempre più complesso e diversificato, con manifestazioni:

- a volte di indifferenza e disinteresse, quando non di intolleranza,
- a volte di collaborazione e reciproco arricchimento.

Dal punto di vista religioso il fenomeno è caratterizzato:

- dalla diffusione di religioni di antica tradizione a seguito dei flussi migratori,
- dall'insorgere di nuove religioni e movimenti religiosi alternativi presenti nel nostro secolo,
- da una fede tradizionale cristiana in evoluzione che si presenta a volte debole, frammentata, selettiva (cfr. le categorie ed i dati di recenti rilievi sociologici sulla religiosità in Italia, privilegiando quelli che riguardano il territorio locale),
- dalla diffusione di canti ecumenici e dalla riscoperta di "negro spirituals".

Contenuti specifici

Il fenomeno della interculturalità non è del tutto nuovo per la fede cristiana. Il cristianesimo fin dalle sue origini si è confrontato con culture e religioni diverse. Esso infatti:

- nasce dalla cultura e dalla religione ebraica, dalla quale si stacca progressivamente;
- fin dai suoi primi anni di vita si misura con la cultura ellenistica e latina, come testimoniano i documenti del Nuovo Testamento (cfr. il concilio di Gerusalemme in *At 15*).

Per questo nella storia del cristianesimo risulta dominante l'atteggiamento del dialogo, che tende a:

- stimare la ricerca di Dio e i valori autentici già presenti nelle culture e nelle religioni (cfr. ad es. il discorso di Paolo ad Atene in *At 17,22-31*; *Lettera ai Romani*;...);
- valorizzare le conoscenze scientifiche e culturali (cfr ad es. l'uso delle categorie concettuali ellenistiche nei primi concili per spiegare i diversi aspetti della rivelazione cristiana);
- annunciare la verità del Vangelo, mostrandone la fondatezza e la plausibilità (cfr. ad es. l'insegnamento di Giustino o di qualche altro padre della Chiesa, scelto tra gli apologisti).

	<p>Anche oggi la Chiesa riconosce e accoglie i valori autentici presenti in tutte le culture (Cfr. ad es.: <i>Gaudium et spes</i> 44, L'aiuto che la Chiesa riceve dal mondo contemporaneo).</p> <p>- Il recente sviluppo del dialogo ecumenico (cfr. SS4C8) e del dialogo interreligioso (cfr. SS1C7) è espressione di questa apertura per la edificazione di una società capace di accogliere le differenze.</p>
--	--

Sintesi fondamentale

I cristiani, di fronte a coloro che vivono secondo altri sistemi di significato o credono in altre fedi religiose si impegnano:

- ad approfondire, a riscoprire e testimoniare i valori della rivelazione cristiana,
- a condividerli nel dialogo con tutti gli uomini di buona volontà,
- a riconoscere e promuovere il bene presente in coloro che hanno convinzioni esistenziali o fedi religiose differenti,
- a contribuire alla costruzione di una società solidale e di una civiltà dell'amore.

**SS1c1 - Le problematiche del mondo giovanile:
interpretazione in prospettiva cristiana**

La vita e le sue domande

Col superamento dell'età infantile, l'adolescente entra in una nuova situazione, contraddistinta da precise caratteristiche (ricerca di una propria identità; di una intensa amicizia; del gruppo; attrazione e interesse verso l'altro sesso; desiderio di autonomia che sfocia a volte nel contrasto con le figure degli educatori o nella trasgressione;).

Come si pone la fede cristiana di fronte a queste esigenze? La percezione che i giovani hanno spesso è quella di una religione incapace di capire, che per questo a volte ostacola e mortifica le loro esigenze e aspirazioni.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Il modo dei giovani di percepire se stessi, di accostarsi alla vita e di pensare al proprio futuro è condizionato dalla società e dalla cultura nella quale crescono.

La società italiana odierna offre loro molti strumenti e beni materiali; ma il suo contesto culturale (frammentato, consumistico, povero di valori e significati forti) ha una influenza negativa sui loro sogni e sulla loro crescita: alla memoria storica ed alla progettualità per il futuro si sostituisce spesso il presente, secondo la logica del "carpe diem".

Per questo nell'attuale mondo giovanile si registrano sintomi di disagio, crisi di identità, malessere, insoddisfazione esistenziale (cfr. ad es.: i vari fenomeni di depressione; suicidi; dipendenza da droghe e alcool; musica trasgressiva, esperienze del "limite" cercate per provare sensazioni particolari).

Anche in ambito religioso a volte il giovane è attratto più da appartenenze deboli, selettive, temporanee e sincretistiche (cfr ad es. certi movimenti religiosi alternativi).

Contenuti specifici

La storia del cristianesimo è ricca di attenzioni educative per i giovani.

Il Vangelo di Gesù apre nuove possibilità di essere e per questo risulta interessante per chiunque è alla ricerca di una vita riuscita.

Emblematiche possono essere considerate le parabole e il brano dell'incontro tra Gesù ed il giovane ricco (Mt 19,16-22). In esso sono espresse le dinamiche che possono intercorrere tra Cristo ed i giovani di tutti i tempi:

- il desiderio del giovane di vita in pienezza;
- l'amore e la stima di Gesù nei suoi confronti;
- la proposta di un itinerario (la sequela);
- la difficoltà di fidarsi e di abbandonare le proprie sicurezze;
- la tristezza di fronte alle aspirazioni al bene mortificate.

La tradizione cristiana testimonia l'atteggiamento materno della Chiesa che, come Gesù, non è giudice severo, come a volte viene percepita da molti giovani, ma comunità accogliente ed educante, impegnata a valorizzare e promuovere ogni autentico valore umano (cfr. *Gaudium et spes* 1).

In questo contesto non mancano esperienze e proposte positive, che offrono prospettive di speranza (volontariato; associazioni e movimenti di ispirazione cristiana con finalità educative; sensibilità diffuse per i grandi valori della pace, dell'ecologia, della solidarietà; forme di aggregazioni musicali attuali che a volte recuperano anche esperienze della tradizione ecclesiale, come ad es.: "Lauda", "Oratorio", "Corale").

La sua storia è ricca di testimonianze educative (cfr. ad es. i numerosi santi che hanno dedicato il loro impegno all'educazione giovanile, come S. Filippo Neri, S. Giovanni Bosco; cfr. anche importanti documenti recenti sull'educazione, come *Gravissimum educationis* del Vaticano II).

Gli incontri mondiali del Papa con i giovani rappresentano, a livello di comunicazione e di contenuti, un forte segno dell'interesse della Chiesa cattolica per la realtà giovanile e anche del fascino che i valori cristiani continuano a suscitare in chi è alla ricerca di una vita autentica.

Sintesi fondamentale

Il cristianesimo indica il cuore della rivelazione nell'autocomunicazione di Dio all'uomo per salvarlo. All'interno di questo rapporto, il giovane credente si scopre amato, valorizzato, aiutato, orientato verso i valori autentici che danno senso all'esistenza.

In Cristo, figura di uomo pienamente realizzato nell'amore, egli vede non un ostacolo o un limite alle proprie aspirazioni e ai propri desideri di vita in pienezza, ma il Maestro da seguire e l'amico, il compagno di viaggio ed il redentore, capace di liberarlo dalle illusioni di false libertà e false felicità.

Egli incontra Cristo e ne approfondisce l'esperienza nella Chiesa e nelle sue attenzioni educative.

SS 1c2 - Il significato della corporeità, l'educazione sessuale, l'educazione all'amore

La vita e le sue domande

Il periodo dell'adolescenza è caratterizzato dal risveglio di una intensa affettività, che orienta alla scoperta della propria corporeità, della propria sessualità e di quella altrui.

Come la fede cristiana orienta i giovani a considerare la loro corporeità, la loro sessualità, l'amore? Come li aiuta a vivere le loro esperienze affettive?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Oggi è molto vivo l'interesse verso la corporeità, la sessualità, l'amore e il loro rapporto.

Il corpo è sempre più oggetto di considerazione e di cura (cfr. ad es.: il "boom" di sport, palestre, culturismo, saune, diete, cosmetici, chirurgia estetica, tatuaggi). A volte con conseguenze anche gravi (cfr. anoressia, abuso di farmaci).

La sessualità è sempre più esibita e liberata da divieti o tabù ritenuti superati (cfr. ad es. la diffusione della pornografia, dei rapporti sessuali fuori dal matrimonio). Percorrendo questa strada però a volte si arriva ad usare il corpo dell'altra persona come un oggetto di piacere (cfr. ad es. la prostituzione, la pedofilia). Sempre più spesso ci si interroga: la sessualità va educata? ed eventualmente come?

L'amore, inteso come innamoramento, è da sempre oggetto di attenzione letteraria ed artistica, sia in se stesso sia nelle sue espressioni che coinvolgono il corpo e la sessualità. Ci si chiede: che rapporto c'è tra sesso e amore? Che rapporto c'è tra innamoramento e amore? Capaci di amare si nasce, oppure ad amare si impara? Il rapporto di coppia è un fatto privato o ha rilevanza sociale?

Contenuti specifici

Ai numerosi problemi ed interrogativi che oggi accompagnano l'interesse per il corpo, la sessualità, l'amore, il cristianesimo dà risposte coerenti con una visione unitaria della persona umana, considerata come maschio e femmina, all'interno del progetto originario di Dio (*Gen 1,26ss*) (cfr. SS1a; SS4b).

In questa prospettiva il corpo è un valore: "buono e degno di onore" (*Gaudium et spes 14*). Destinato alla resurrezione, va rispettato e onorato. In nessun modo quindi può essere usato come semplice strumento di piacere. Per altro verso, però, la cura del corpo non può essere la preoccupazione principale della vita: esso non è il tutto della persona.

La sessualità è una dimensione costitutiva di tutta la persona umana, ed è pienamente valorizzata quando esprime l'amore completo, esclusivo e fecondo tra l'uomo e la donna che si donano reciprocamente all'interno del sacramento del matrimonio (cfr. ad es. *Familiaris Consortio*, 11).

Per le caratteristiche proprie della sessualità umana, non riducibili a semplici differenze anatomiche o fisiologiche, l'educazione sessuale non può essere identificata con una "informazione" sessuale, ma

Spunti di riflessione culturale e di aggancio interdisciplinare possono essere offerti dal modo con cui sono vissuti e considerati il corpo, il sesso e l'amore presso alcune religioni (cfr. i vari culti della fertilità) o presso certi popoli studiati da antropologi.

si colloca opportunamente solo all'interno della educazione di tutta la persona, con attenzione ai suoi valori, alla sua visione della vita, alla sua vocazione.

In questo orizzonte educativo di tutta la persona è compreso e gestito anche l'innamoramento, da valorizzare per un servizio di un progetto di vita che sia risposta ad una vocazione personale all'amore.

Sintesi fondamentale

La fede cristiana orienta i giovani a riconoscere e a valorizzare la corporeità, la sessualità, e l'amore all'interno di un progetto di vita aperto alla formazione della famiglia, fondata su valori cristiani.

**SS 1c3 - Cristianesimo e classicità:
orizzonti culturali a confronto**

La vita e le sue domande

L'incontro tra Dio che si rivela e l'uomo che nella fede lo accoglie avviene nella storia, attraverso la mediazione della cultura.

Quale dunque il rapporto tra fede e cultura? Quale in particolare il rapporto tra l'annuncio del Vangelo e la cultura classica?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

L'annuncio del Vangelo, fin dalle origini della Chiesa, si misura con l'orizzonte culturale dell'antichità classica.

Le fonti del cristianesimo, studiate nel loro contesto storico-letterario (cfr. SS3c1), permettono di evidenziare analogie, aspetti comuni ed aspetti originali sia dal punto di vista letterario sia dal punto di vista del pensiero.

Tra i molti rapporti con le letterature dell'antichità si scelgano alcuni aspetti significativi con attenzione interdisciplinare ed interreligiosa.

Tra le differenze di pensiero suggeriamo di analizzare aspetti come i seguenti:

- il modo diverso di intendere il tempo e la storia;
- il modo diverso di intendere la divinità e il suo rapporto con l'uomo (monoteismo giudeo-cristiano; politeismo greco-romano);
- il modo diverso di intendere l'uomo, la sua vita, la sua realizzazione, l'aldilà.

Contenuti specifici

Si consideri il problema del rapporto fede-cultura, evidenziando la distinzione e le connessioni tra la fede cristiana e la cultura.

Con attenzione alla cultura classica si consideri l'influsso letterario-filosofico ellenistico su alcune parti della Bibbia.

Nel contesto può essere utile qualche cenno alla teologia biblica paolina, che evidenzia l'impatto tra cristianesimo e cultura classica (cfr. ad es. *Lettera ai Romani*).

I motivi di originalità del cristianesimo in rapporto al mondo classico possono essere facilmente colti nella letteratura patristica, in particolare negli apologeti greci (cfr. ad es. S. Giustino).

Sintesi fondamentale

Fin dalle sue origini la fede cristiana si è incarnata nella storia e ha contribuito allo sviluppo della cultura.

Essa tuttavia non si identifica con nessuna delle culture e nei loro confronti continua a svolgere una funzione critica, muovendo dal Vangelo, a servizio dell'uomo e della sua salvezza integrale.

**SS 1c4 - Rapporto tra fede, scienza e sviluppo tecnologico:
il cristianesimo di fronte alle sfide della modernità
e della postmodernità**

La vita e le sue domande

La modernità è caratterizzata da un crescente sviluppo scientifico e tecnologico. Alla scienza e alla tecnica l'uomo si rivolge sempre più spesso per le sue esigenze di vita quotidiana.

Tuttavia non tutte le sue aspirazioni e le sue domande trovano risposta in esse. In alcuni casi anzi le conquiste scientifiche e tecnologiche creano problemi inediti.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Lo sviluppo della scienza e della tecnica sta alla base del progresso e del benessere della civiltà moderna.

Tuttavia il rapporto tra fede e scienza, per motivi diversi, è stato a volte difficile, come è possibile constatare in alcuni momenti storici (cfr. il caso Galileo, l'Illuminismo, il Positivismo, il Modernismo).

Nuove difficoltà, di tipo etico, sorgono di fronte allo sviluppo eccezionale delle moderne tecnologie, capaci di produrre, insieme a un grande benessere, effetti che mettono a repentaglio la stessa vita del pianeta (cfr. ad es. il problema ecologico, il rischio di guerra nucleare).

Oggi sono vivi la riflessione critica e il dibattito sul moderno e sulla postmodernità, per cogliere le loro caratteristiche principali e orientare lo sviluppo culturale e tecnologico verso esiti positivi.

Contenuti specifici

Di fronte alle conquiste del progresso il cristiano vede il compimento di una vocazione dell'uomo chiamato da Dio a dominare il creato.

Egli tuttavia è anche consapevole di non essere il padrone della terra, ma un amministratore che deve agire con responsabilità. Per questo egli sa che non tutto ciò che è scientificamente e tecnologicamente possibile è anche moralmente buono.

Nel valutare ciò che è positivo e ciò che non lo è il cristiano si ispira alla Parola di Dio, custodita e interpretata autorevolmente nella tradizione della Chiesa.

Il cristiano è consapevole che la Parola di Dio lo guida nel discernimento di ciò che di buono ha il progresso, rispetto ai limiti e alle conseguenze di un uso improprio e indiscriminato.

Può essere utile il riferimento a qualche brano della *Gaudium et spes* che illustri la fiducia critica del cristiano nei confronti delle conquiste della modernità (cfr. ad es. n. 15).

Sintesi fondamentale

La scienza e la tecnica non sono in contrasto o in alternativa con la fede cristiana.

La scienza può spiegare molti misteri della vita e del mondo; la tecnica può produrre strumenti per rendere l'esistenza sempre più umana. La fede cristiana permette di cogliere e di vivere il senso della realtà e i suoi valori, alla luce della rivelazione di Dio in Cristo.

Muovendo da questa prospettiva il cristiano valuta positivamente e accoglie come dono e conquista dell'ingegno umano ciò che la scienza e la tecnica possono offrire per una vita umana più autentica e dignitosa, mentre rifiuta l'uso delle loro conquiste quando esse danneggiano l'uomo.

SS 1c5 - Le principali religioni non cristiane (dell'antichità e di oggi)

La vita e le sue domande

Lo studio dei popoli antichi, ma anche la presenza sempre più numerosa oggi in Italia di credenti in religioni diverse da quella cristiana e culturalmente lontane da essa, interpella la fede dei credenti in Gesù.

Che valore hanno le religioni non cristiane? Quali atteggiamenti può assumere la Chiesa nei loro confronti? Come un credente in Cristo può vivere e dialogare con coloro che credono in religioni diverse dalla sua?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

La religiosità umana si esprime in molte forme. Tra esse le innumerevoli proposte che contemplan il culto a divinità diverse.

Lo studio della storia, della letteratura antica, della geografia, permettono l'incontro con diverse proposte religiose non cristiane. Con attenzione interdisciplinare è possibile approfondirne una in modo particolare, a titolo esemplificativo.

Non si tralasci una proporzionata presentazione delle religioni non cristiane di antica tradizione, oggi sempre più presenti anche in Europa (ad es. Induismo e Buddhismo).

Contenuti specifici

Lo studio delle diverse religioni offre l'opportunità di presentare il dialogo interreligioso, sviluppatosi in modo ufficiale e allargato, in ambito cattolico, a partire dal Vaticano II.

Si consideri il documento del Vaticano II *Nostra aetate*, nelle parti che esprimono la posizione della Chiesa nei confronti delle religioni non cristiane trattate (*Nostra aetate* 1 e 2).

Si può documentare lo sviluppo del dialogo dal Concilio ad oggi attraverso il riferimento agli eventi più significativi. (Ad es.: la costituzione del "Segretariato per i non cristiani" nel 1964; il primo incontro tra i rappresentanti di tutte le religioni ad Assisi il 27 ottobre 1986).

Sintesi fondamentale

La Chiesa riconosce nelle diverse religioni una sincera ricerca di Dio, nella quale "non raramente" è presente "un raggio di quella verità che illumina tutti gli uomini".

Per questo, mentre non cessa di annunciare Cristo "via, verità e vita", la Chiesa "esorta i suoi figli affinché con prudenza e carità, per mezzo del dialogo e la collaborazione con i seguaci delle altre religioni, rendendo testimonianza alla fede e alla vita cristiana, riconoscano, conservino e facciano progredire i beni spirituali e morali e i valori socio-culturali che si trovano in essi" (*Nostra aetate* 2).

**SS 1c6 - La morte e la vita nell'aldilà:
teorie, convinzioni religiose
e opinioni a confronto con il cristianesimo**

La vita e le sue domande

La coscienza di dover morire ha portato l'uomo di ogni epoca a riflettere sul senso della vita e sull'esistenza di un aldilà. La morte e la sofferenza, soprattutto di quella innocente, scuote in modo particolare l'adolescente, che si apre a progetti di vita per il suo futuro.

Come può l'uomo vivere felicemente se la morte limita o può annullare i suoi progetti? Che senso ha la vita, se si deve morire? Che senso ha la sofferenza? E dopo la morte, che succede? C'è qualcosa? Eventualmente che cosa?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

I fatti dolorosi di ogni giorno che riguardano la sofferenza e la morte, in modo particolare quando coinvolgono giovani, portano l'adolescente ad interrogarsi.

Da sempre l'uomo si interroga di fronte alla morte, si ribella a essa e cerca di darsi risposte religiose o filosofiche (cfr. ad es. documenti della preistoria; antichi miti legati alla ricerca dell'immortalità, come Ghilgamesh; lo Sheol per gli Ebrei, l'Ade per i Greci, l'Averno per i Romani, una nuova incarnazione o l'attesa della risurrezione...).

La letteratura italiana presenta diversi autori che hanno riflettuto su questi temi offrendo stimoli interessanti (da "La divina commedia" di Dante, a "I promessi sposi" di Manzoni, ... alle poesie della trincea di Ungaretti...).

Alcuni cenni semplici alla filosofia possono completare il quadro di un'analisi interpretativa con posizioni diverse. Ad esempio le riflessioni di Agostino nelle "Confessioni" di fronte alla morte di un amico o le riflessioni dei contemporanei come Heidegger e Sartre.

L'uomo moderno, non meno di quello antico, cerca in tutti i modi di esorcizzare la morte, a volte usando tutti i mezzi delle tecnologie avanzate per prolungare la vita, a volte occultando la morte stessa.

Contenuti specifici

Nella concezione cristiana il credente, non meno di ogni uomo, di fronte alla morte e alla sofferenza prova un senso di ribellione e si interroga sul ruolo di Dio (cfr. il *Libro di Giobbe*).

Riflettendo sulla storia della salvezza comprende che:

- Dio è buono e non può aver creato l'uomo per la sofferenza e per il fallimento della vita;
- la morte e la sofferenza sono conseguenza del mistero del peccato (cfr. *Gen 2-3*);
- tutta la storia della salvezza documenta l'impegno di Dio alla ricerca dell'uomo e la solidarietà con lui per liberarlo dalla sofferenza e dalla morte (è vicino al popolo di Israele, sente il suo lamento, interviene in molti modi, ...).

Gesù Cristo, Verbo incarnato, assume su di sé la condizione umana ed il peccato dell'umanità (cfr. ad es. *Is 52,19; 53,12*, Carmi del Servo di Jahvé).

Con la sua passione morte e resurrezione dona all'uomo la vita eterna, liberandolo definitivamente da ogni schiavitù (cfr. ad es. *Fil 2,5ss; Ef 1,3ss*).

Sintesi fondamentale

Di fronte allo scacco della morte e della sofferenza il cristiano si interroga, invoca Dio e a lui si affida.

Nella passione, morte e resurrezione di Cristo, Dio libera definitivamente l'uomo dalla sofferenza e dalla morte, donandogli la vita eterna.

SS 1c7 - Il dialogo interreligioso

La vita e le sue domande

Spesso le religioni sparse nel mondo sono additate come causa di disordini e guerre. Altre volte invece vengono presentate come risorse per la solidarietà e la giustizia internazionale.

Come i Cristiani si rapportano con le altre religioni? Quali problemi incontrano? Quali scelte stanno operando?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Sono diversi i fenomeni recenti, nei quali emerge il volto poliedrico del pluralismo religioso.

Anche nel corso della storia le religioni hanno avuto importanza sociale. A volte per promuovere coesione, altre volte per rinforzare divisioni e guerre.

La Chiesa, negli ultimi decenni, ha promosso iniziative di incontro e di dialogo tra le religioni. Particolare importanza ha il "Pontificio Consiglio per il dialogo interreligioso", istituito da Paolo VI nella Pentecoste del 1964, per concretizzare le linee del Concilio. È opportuno conoscerne la natura, gli scopi, il metodo di lavoro, la struttura organizzativa.

Molto spesso le iniziative di dialogo interreligioso sono promosse e organizzate sul territorio locale. Si possono registrare le più significative per aiutare gli alunni a conoscerle e a comprenderne il senso e l'importanza.

Contenuti specifici

Il dialogo interreligioso ha ricevuto nuovo impulso dal Concilio Vaticano II, ed in particolare dal documento *Nostra aetate*, che può essere ora presentato integralmente, nelle sue linee fondamentali.

Problema nodale e delicato è quello del dialogo autentico dei cristiani con i credenti di altre religioni. Il fine è che i cristiani conoscano e stimino in modo corretto i non cristiani e che questi possano conoscere e apprezzare autenticamente la dottrina e la vita cristiana.

Sono particolarmente importanti i documenti del Pontificio Consiglio per il dialogo interreligioso: (cfr. *L'atteggiamento della Chiesa cattolica di fronte ai seguaci di altre religioni, riflessioni e orientamenti di dialogo e missione e Dialogo e annuncio*).

La Chiesa è impegnata per

- promuovere la mutua comprensione, il rispetto e la collaborazione tra i cattolici e i seguaci di altre tradizioni religiose;
- incoraggiare lo studio delle religioni;
- promuovere la formazione di persone impegnate e sensibili al dialogo.

Sintesi fondamentale

Secondo il Concilio Vaticano II i valori presenti nella grandi tradizioni religiose dell'umanità meritano attenzione e stima da parte dei cristiani.

Il loro patrimonio spirituale infatti è un invito al dialogo, nel rispetto reciproco e nella comune ricerca della verità.

SS 1c8 - Magia, superstizione, movimenti religiosi alternativi e nuove forme di religiosità

La vita e le sue domande

Anche in paesi nei quali c'è un'antica e radicata tradizione cristiana, oggi assistiamo ad una significativa proliferazione di magia, superstizione, movimenti religiosi alternativi, nuove forme di religiosità.

Come mai? Qual è la posizione della Chiesa nei loro confronti?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Una contenuta descrizione del fenomeno, non di rado sincretistico, limitata alle presenze più significative nel territorio, o sui mezzi di comunicazione di massa, porta a comprendere come nella proliferazione di comportamenti magici, superstiziosi e di movimenti religiosi alternativi si esprima una domanda di salvezza, che si presenta con alcune caratteristiche.

- Ricerca di unità personale, armonia, e di identità da parte di persone che si sentono frammentate e disperse in una società che ha perso i valori fondamentali della coesione sociale senza sostituirli con altri.
- Ricerca di risposte semplici e immediate a situazioni esistenziali avvertite come sempre più complicate.
- Ricerca di una guida, quando sono venute meno quella naturali (la figura del padre e di educatori autorevoli in genere).
- Ricerca di appartenenza e senso di comunità, dove le strutture sociali primarie sono andate in crisi (famiglia, gruppi,...) e l'individuo si sente solo e isolato. A volte anche attraverso movimenti musicali, particolarmente capaci di favorire l'identità personale e l'appartenenza.

Contenuti specifici

Di fronte a questi fenomeni la Chiesa continua ad annunciare Cristo come unico salvatore di ogni uomo e del mondo.

Fedele alla sua tradizione, rifiuta ogni sorta di sincretismo, idolatria, magia, sortilegi, incantesimi, ecc. (cfr. ad es. *Lv* 19,31; 20,6-7; *Dt* 6,13-14; *Sap* 13-15; *Lc* 4,5-8; *Atti* 8,18-23; *Gal* 5,20).

Nello stesso tempo però non cessa di interrogarsi sul proprio modo di annunciare il Vangelo e sui motivi per cui esso non venga compreso come "buona notizia" portatrice di salvezza da parte di chi si apre ad altre esperienze magiche o religiose. Nella Nota pastorale della CEI, *Di fronte ai movimenti religiosi e alle sette*, 30.05.1993, la Chiesa italiana si dà alcune linee di azioni considerate utili per rispondere alla domanda religiosa degli uomini e delle donne del nostro tempo. Tra esse, in particolare:

- rinnovare la qualità umana della vita cristiana, per renderla sempre più accogliente e fraterna;
- migliorare la celebrazione liturgica e qualificare la proposta spirituale, così che sia più facile la conoscenza di Cristo salvatore;
- migliorare l'evangelizzazione e la formazione, così da far comprendere meglio la ricchezza della fede cristiana e la debolezza o parzialità di certe esperienze religiose deboli, quando non, in certi casi, alienanti;

<ul style="list-style-type: none"> - Ricerca di trascendenza e di spiritualità, in una società che offre sempre più solo risposte a bisogni materiali. - Ricerca di una possibile salvezza legata alle paure di fine millennio (Nostradamus, New Age, Testimoni di Geova, movimenti musicali trasgressivi). 	<ul style="list-style-type: none"> - curare gli aspetti della inculturazione della fede, ponendo in dialogo sempre più fecondo il Vangelo e i suoi valori con le sfide della modernità.
---	--

Sintesi fondamentale

La diffusione dei fenomeni considerati manifesta l'insopprimibile ricerca umana di Dio e della sua salvezza, presente anche in chi vive oggi in contesti secolarizzati, e viene provocato da forme di realizzazione immanenti.

Di fronte alla loro proliferazione la Chiesa non cessa di annunciare Gesù Cristo come unico redentore e riflette, in modo autocritico, per capire come migliorare la sua pastorale.

SS 1c9 - L'architettura religiosa dei popoli antichi: dal paganesimo al cristianesimo

<p>La vita e le sue domande</p> <p>Le antiche civiltà umane sentivano l'esigenza di erigere baluardi architettonici - punti fissi nello spazio e nel tempo - dove entrare in contatto con la divinità, appagando così il bisogno innato di trascendenza.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti e discipline</p> <p>L'evoluzione dell'architettura religiosa dalle semplici are erette sulle alture, ai templi egizi e greco-romani.</p> <p>I popoli antichi esprimevano l'ansia di assoluto in un'architettura templare caratterizzata:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dall'armonia delle proporzioni (specchio della perfezione della divinità e figura della complessità armonica del cosmo); - da una decorazione che illustrava l'origine, le grandi imprese e l'azione degli dèi nei confronti degli uomini. <p>I pagani pensavano che la divinità abitasse veramente nel tempio e che la sua attenzione andasse catturata con riti propiziatori (cfr. ad es. certe pratiche religiose egizie, indù).</p> <p>Attraverso tali riti (abluzioni, preghiere, canti, processioni, sacrifici animali), compiuti sotto la guida di sacerdoti, gli uomini antichi erano convinti di ottenere protezione e fortuna dagli dei.</p> <p>Tra tutti i popoli dell'antichità gli Ebrei prima e i cristiani poi si distinguono nel modo di concepire il tempio, che concepiscono in rapporto al loro peculiare e diverso modo di intendere la divinità, la sua presenza nella storia e il suo rapporto con gli uomini.</p>	<p>Contenuti specifici</p> <p>Nella concezione cristiana il vero tempio di Dio non è tanto un edificio quanto la comunità (cfr. ad es. <i>1Cor 3,16</i>).</p> <p>I cristiani si radunano nel tempio (= chiesa-edificio) soprattutto per partecipare al memoriale del sacrificio eucaristico. In esso Cristo si offre al Padre e dona alla comunità la salvezza, attraverso la grazia dei sacramenti.</p> <p>La struttura complessiva del tempio cristiano è mutuata dalla basilica romana, ma arricchita di una fitta simbologia: lo sviluppo a croce (in memoria del sacrificio di Cristo), l'elevazione del tiburio al di sopra della mensa (simbolo della redenzione che ha riconciliato la terra col cielo), l'ambone (il luogo da cui si proclama la Parola divina), il tabernacolo (in cui si custodisce l'eucaristia).</p> <p>Il complesso iconografico - illustrazione della Storia della Salvezza - si snoda nelle navate (con episodi illustranti l'Antico Testamento e la vita di Cristo) prosegue nell'arco trionfale (su cui abitualmente campeggia l'Annunciazione: l'evento sacro che è punto di passaggio tra l'Antico e il Nuovo Testamento) e culmina nel catino dell'abside col Cristo Pantocratore, che è anche il Salvatore, Colui che con la sua morte sacrificale ha rivelato l'amore del Padre e portato la salvezza a tutti gli uomini.</p>
<p>Sintesi fondamentale</p> <p>I templi cristiani esprimono in modo diverso da quelli degli altri popoli l'anelito umano alla trascendenza. L'edificio di culto è il luogo dove si raduna la comunità dei credenti, vero tempio di Dio sulla terra, e dove vive i misteri della salvezza, che comprende attraverso la Parola, e l'iconografia sacra.</p>	

SO 2a - La Bibbia, documento della fede cristiana
(Come è nata, come si legge, ispirazione e canone).

La vita e le sue domande

Esistono testi fondamentali per la formazione delle persone; tra essi hanno particolare importanza i libri sacri delle diverse religioni.

La Bibbia è il libro più diffuso nel mondo. C'è chi la legge come fonte per la ricerca storica, chi per il suo valore letterario, chi vi ricerca una dottrina etica, chi vi ricerca altro.

Come la considerano i cristiani? Come la leggono? Che cos'è la Bibbia per la Chiesa cattolica? Che valore ha?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

La Bibbia è nata da un'esperienza storica, che prima di essere messa per iscritto è stata vissuta, illuminata e interpretata da una fede.

È una piccola biblioteca, composta di diverse parti e la sua composizione avviene in tempi diversi, attraverso successive tradizioni e redazioni.

Gli strumenti tecnici e linguistici attraverso i quali ci è stata trasmessa sono simili a quelli che sono serviti per le letterature coeve (cfr. papiri, pergamene, codici; caratteristiche linguistiche dell'ebraico, del greco, ecc.).

È possibile sottolineare qualche rapporto tra la Bibbia e opere letterarie dell'antichità o letterature di altre religioni (cfr. ad es. l'epopea di Ghilgamesh).

Contenuti specifici

Tra gli scritti dell'antichità la Bibbia ha per i cristiani un valore particolare: oltre ad essere parola scritta da uomini è anche Parola di Dio.

L'argomento è correlato con i seguenti, dei quali si forniranno le spiegazioni necessarie e sufficienti:

- l'ispirazione: che cos'è? Come va intesa correttamente?
- il canone: sua formazione e caratteristiche;
- ermeneutica: criteri per una interpretazione corretta;
- la verità della Bibbia: differenza tra verità di fede e verità scientifica;
- rapporto tra Bibbia e tradizione della Chiesa.

Sintesi fondamentale

La rivelazione cristiana, prima di essere scritta nella Bibbia, è stata vissuta nella storia come rapporto di salvezza tra Dio e l'uomo, culminato in Cristo.

I libri che compongono la Bibbia sono, per i cristiani, autentica Parola di Dio, che permette di incontrare la sua rivelazione.

Per questo i discepoli di Gesù la leggono con fede nella Chiesa e la considerano fonte d'ispirazione per la loro vita.

SO 2b - La storia di Israele

La vita e le sue domande

Come ognuno di noi è legato alla propria storia personale, familiare e ambientale, così la storia di Cristo è legata vitalmente a quella di Israele, al punto che non si può conoscere Cristo e il suo mistero se non si conosce e non si capisce la storia di Israele.

Quali legami uniscono Gesù alla storia di Israele? Che cosa nell'Antico Testamento rimanda a Gesù? Come Gesù legge ed interpreta l'Antico Testamento?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

L'origine e l'evoluzione del popolo di Israele si inseriscono in un contesto storico, geografico e politico che va delineato e descritto nei suoi tratti ed eventi principali.

Il testo biblico, le ricerche storiche ed archeologiche ci permettono di ricostruire un certo profilo della storia di Israele, dall'epoca dei patriarchi fino a Gesù, e le sue attese di salvezza.

Sarà anche l'occasione per considerare la genesi e l'evoluzione delle principali istituzioni di Israele, e la sua composizione sociale, con attenzione interdisciplinare per le vicende degli altri popoli limitrofi.

Contenuti specifici

Gesù si inserisce nel contesto storico e teologico di Israele. Egli è il Messia promesso da Dio nell'Antico Testamento e atteso da secoli dal popolo come liberatore.

Il suo radicamento nella storia, nella cultura e nella teologia di Israele verrà considerato approfondendo i principali titoli attribuiti a Gesù nel Nuovo Testamento.

In particolare, con adeguata documentazione, si dirà perché Gesù è detto:

- il Servo di Jahvé (*Is* 41,8; 42,1);
- il re, figlio di Davide (*2Sam* 7,1; *Is* 7,14);
- il Figlio dell'uomo (*Dn* 7,13; *Ez* 2,1).

Sintesi fondamentale

La Chiesa legge la storia di Israele, narrata nell'Antico Testamento, come profezia di Cristo e del suo mistero.

Per questo, nel ricostruire le tappe essenziali della storia di Israele, si evidenzierà il rapporto che esiste tra l'attesa di salvezza del popolo eletto, le profezie messianiche che sostengono le sue speranze ed il loro compimento in Gesù (discendente di David, Servo di Jahvé, Figlio dell'uomo).

SS 2a - La concezione di Dio nella Bibbia

La vita e le sue domande

Molte sono le immagini di Dio presenti oggi nelle diverse religioni o nella cultura, in ambito filosofico, poetico, artistico e musicale.

Tra tutte, che caratteristiche ha il Dio della Bibbia? Che cosa ci dicono di Lui i testi dell'Antico e del Nuovo Testamento? Come ce ne parlano?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Nella cultura europea è presente l'influsso della concezione ebraica e cristiana di Dio.

L'affermazione storica del cristianesimo in Occidente ha modificato il modo di concepire il rapporto dell'uomo con Dio, oltre che dell'uomo, con l'uomo: si è passati da una relazione col Trascendente di tipo servile-contrattualistico e magico-misterico ad una relazione di tipo agapico, dove al centro vi è la fede come abbandono, l'amore di Dio e per Dio, l'amore per l'uomo.

– Ciò si può vedere ad es. nell'evoluzione della storia del pensiero filosofico (se il tipo di scuola lo permette si consideri l'idea di Dio in qualche autore della storia della filosofia).

– Appare evidente nella storia dell'arte (cfr. ad es. l'iconografia del Padre del Figlio e dello Spirito Santo).

– Appare ancora nella storia della musica (cfr. oratori, mottetti, corali).

– Appare nella organizzazione della solidarietà e della sussidiarietà.

Contenuti specifici

La Bibbia parla di Dio (Jahvé) e presenta i suoi interventi di salvezza nella storia umana attraverso alcuni tratti del "Suo volto":

- Dio creatore (*Gn* 1,1-29);
- Dio liberatore e alleato (*Es* 3-14;19-20);
- Dio della promessa (*Gn* 12ss [Abramo] e la stagione dei profeti);
- Dio che si fa uomo in Cristo (*Mt* 1-2, *Gv* 1,1-18, Prologo giovanneo);
- Dio salvatore (passione, morte e risurrezione di Gesù);
- Dio che si manifesterà in pienezza alla fine della vita e della storia.

La realtà del Dio biblico trova il suo punto di sintesi più alto nel mistero di un unico Dio che si fa presente nella storia dell'umanità, nell'amore del Padre, nella vita del Figlio e nell'azione dello Spirito (cfr. *Gv* 13-17).

La tradizione della Chiesa comprende ed insegna che Dio è uno per natura, in tre persone, che sono il Padre, il Figlio e lo Spirito Santo (cfr. il Simbolo apostolico; il segno della croce, ...).

– Il contesto pluralistico odierno permette di entrare in contatto con diverse concezioni di Dio: si pensi al fenomeno dei nuovi movimenti religiosi, soprattutto di matrice orientale, e alle religioni professate dagli immigrati.

Sintesi fondamentale

Nella Bibbia non si trova una definizione o una immagine precisa di Dio: Egli si manifesta nel corso della storia del popolo d'Israele con i suoi interventi salvifici.

Dio appare nell'Antico Testamento come unico, trascendente e personale, che si rivela all'uomo, entra in rapporto con lui, lo ama, e non lo abbandona nonostante il peccato.

La manifestazione di Dio culmina nel Nuovo Testamento, con l'incarnazione del Verbo. Chi incontra Gesù incontra Dio-amore, ed è introdotto alla comprensione del suo mistero, che si disvelerà pienamente un giorno.

SS 2b - Il popolo di Israele e la Chiesa, popolo della Nuova Alleanza

La vita e le sue domande

Ebrei e cristiani, nella storia, a volte hanno vissuto rapporti conflittuali. Eppure esiste un legame profondo tra il popolo di Israele e la Chiesa.

Quali sono le loro origini? Che cosa hanno in comune? In che cosa si distinguono?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

La storia dell'occidente è segnata dalla cultura ebraica e non di rado ha visto emergere figure di ebrei importanti per il progresso scientifico e culturale. Quando si parla del popolo ebraico è più facile evocare nell'opinione pubblica tristi ricordi (l'antisemitismo, i campi di concentramento, la Shoah, le persecuzioni subite nel corso dei secoli in molte parti del mondo).

Nel corso della storia anche il rapporto tra Chiesa cattolica e popolo ebraico è stato a volte anche conflittuale (cfr. ad es. l'accusa di "deicidio" rivolto agli ebrei, la Shoah).

In tempi più recenti sia la riflessione teologica (cfr. ad es. *Nostra aetate* 4) sia esperienze concrete di incontro (cfr. ad es. la visita di Giovanni Paolo II alla Sinagoga di Roma) hanno portato a rapporti più sereni e costruttivi.

Da parte cattolica, in particolare, è maturata una considerazione più positiva nei confronti del popolo d'Israele, nella valorizzazione del ruolo che esso ha nella storia della salvezza.

Contenuti specifici

L'origine della Chiesa, storicamente, affonda le sue radici nella storia di Israele (Gesù è ebreo; gli apostoli e i primi discepoli sono ebrei; nei primi anni di vita della Chiesa gli apostoli continuano a frequentare il Tempio).

Dal punto di vista teologico il rapporto è più complesso e manifesta aspetti di continuità ed altri di novità (ad es.: Israele come popolo di Dio fondato sulla fede e la discendenza di Abramo / la Chiesa come popolo di Dio, fondato sulla fede in Cristo; l'Esodo come liberazione di un popolo dalla schiavitù in Egitto / il sacrificio di Cristo come liberazione dei credenti dalla schiavitù del peccato; la terra promessa / il Regno di Dio; la legge antica / la nuova legge nello Spirito).

Le diversità sostanziali tra religione ebraica e religione cristiana hanno portato ad una progressiva separazione (cfr. ad es. la crisi emersa al concilio di Gerusalemme in *Atti* 15).

La Chiesa, tuttavia, riconosce il grande patrimonio spirituale comune ed il Concilio Vaticano II ha raccomandato tra cristiani ed ebrei mutua conoscenza, stima e dialogo fraterno (*Nostra aetate* 4).

Sintesi fondamentale

Il popolo ebraico e la Chiesa, che da esso storicamente deriva, pur nella loro originalità e unicità, condividono un grande patrimonio spirituale di fede e di tradizione: mentre la Chiesa rilegge l'Antico Testamento come profezia di Cristo, vede nel popolo eletto la figura profetica del suo mistero, e nella storia di Israele i segni essenziali della propria storia.

**SS 2c1 - La Bibbia come opera letteraria dell'antichità:
l'esegesi, il suo sviluppo, le sue metodologie**

La vita e le sue domande

Ogni uomo interroga la storia, alla ricerca delle risposte alle sue domande di senso.

Tra i documenti che gli permettono di avere accesso al passato ci sono quelli letterari e molti di essi sono di argomento religioso.

Anche la Bibbia è un'opera letteraria che molti interrogano, ma va letta e interpretata con attenzione alle sue forme letterarie e al contesto storico-culturale nel quale è stata scritta.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

L'origine della Bibbia come documento letterario, suoi rapporti con la letteratura antica, suo contesto storico e geografico.

Natura e compito dell'esegesi biblica. Cenni sul suo sviluppo storico, con particolare attenzione alle tappe significative della storia dell'esegesi.

Temi scelti per introdurre la classe nel complesso mondo della critica esegetica e dei suoi strumenti (elementi di critica testuale, critica delle forme, critica della redazione).

Cenni alle teorie esegetiche più recenti (ad es.: lettura strutturalistica, psicanalitica).

Contenuti specifici

In epoca moderna la Chiesa cattolica si è aperta progressivamente ai contributi dei moderni studi esegetici.

Nel tracciare questo cammino non possono essere trascurati in particolare i seguenti testi, spiegati nel loro contesto storico e culturale:

- 1893: *Providentissimus Deus*, di Leone XIII
- 1943: *Divino afflante Spiritu*, di Pio XII
- *Dei verbum*, del Vat. II: struttura e contenuti fondamentali.

Sintesi fondamentale

Per comprendere ciò che dice la Bibbia è indispensabile anche tener conto dei generi letterari in essa usati, delle condizioni storiche e culturali, delle consuetudini e dei modi di esprimersi propri delle epoche nelle quali sono stati composti i suoi libri.

SS 2c2 - Egesi e interpretazione della Bibbia

La vita e le sue domande

Per il credente la Bibbia non è solo parola di uomini, ma anche parola di Dio. Per questo l'analisi letteraria non è sufficiente al credente, che si interroga sul significato salvifico dei testi sacri.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Secondo un'antica tradizione, si possono distinguere due sensi della Scrittura: il senso letterale e quello spirituale, suddiviso quest'ultimo in senso allegorico, morale e anagogico.

Il senso letterale: è quello significato dalle parole della Scrittura e trovato attraverso l'esegesi che segue le regole della retta interpretazione (cfr. SS2c1).

Il senso spirituale, che considera le realtà e gli avvenimenti di cui parlano le parole, come segni da leggere, che rimandano a significati ulteriori. Può comprendere:

1. Il senso allegorico (ad es.: la traversata del Mar Rosso come segno della vittoria di Cristo e del Battesimo).
2. Il senso morale.
3. Il senso anagogico (di realtà eterne: ad es.: la Chiesa sulla terra può essere vista come segno della Gerusalemme celeste).

Gli studi recenti sul linguaggio letterario, artistico e simbolico hanno arricchito gli studi esegetici.

Contenuti specifici

Nella Sacra Scrittura Dio parla all'uomo in maniera umana, per questo l'esegesi aiuta a comprendere oltre all'intenzione degli autori umani la rivelazione di Dio presente nei testi sacri.

Il Concilio Vaticano II indica tre criteri per una interpretazione della Scrittura conforme allo Spirito che l'ha ispirata:

1. Prestare grande attenzione al contenuto e all'unità di tutta la Scrittura. Nonostante la diversità dei libri infatti unico è il progetto di salvezza di Dio, di cui la Scrittura parla.
2. Leggere la Scrittura nella "Tradizione vivente di tutta la Chiesa". Infatti la Chiesa porta nella sua Tradizione la memoria viva della Parola di Dio ed è lo Spirito Santo che le dona l'interpretazione di essa sempre più vera e completa.
3. Essere attenti "all'analogia della fede". Infatti le verità di fede sono coerenti tra loro e progetto della rivelazione.

Sintesi fondamentale

Attraverso l'esegesi il credente cerca nelle Scritture ispirate ciò che Dio, attraverso gli autori sacri, ha voluto rivelare per la salvezza dell'umanità.

Per questo il Vaticano II insegna che nella Chiesa la Sacra Scrittura viene letta e interpretata con l'aiuto dello stesso Spirito mediante il quale è stata scritta.

**SS 2c3 - La verità nella Bibbia:
tra ricerca storica, scientifica e significato teologico**

La vita e le sue domande

A volte a scuola gli insegnamenti delle diverse materie sembrano in contrasto tra loro. In particolare può capitare che quanto affermato nella Bibbia appaia non andare d'accordo con ciò che viene insegnato dalle scienze. Ciò è motivo di riflessione.

Come mai? La Bibbia dice la verità? La dice sempre? E quale verità?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Molti sono gli interrogativi che a scuola sembrano mettere in discussione la veridicità della Bibbia (l'uomo è stato creato da Dio? Il mondo è stato fatto in sei giorni o è frutto di una esplosione cosmica?).

Nel corso della storia il rapporto tra verità della Bibbia e verità scientifica è andato evolvendosi. Da una dipendenza della verità scientifica dalla Bibbia si è progressivamente affermata una autonomia della verità scientifica da quella biblica, non senza difficoltà e lacerazioni (cfr. in particolare il caso Galileo).

In epoca moderna c'è chi ha tentato di identificare la verità scientifica con l'unica verità (cfr. positivismo).

Ma la riflessione epistemologica più recente ha insinuato il sospetto che la verità scientifica non sia un assoluto, perché è falsificabile e mutevole (cfr. Popper).

La verità di cui parla la Bibbia è oggetto di studio della scienza teologica, che ha un suo proprio metodo.

Contenuti specifici

Nel confronto con le verità delle scienze, la Bibbia non pretende di dire "come" si sia formato il mondo, la vita, gli uomini, ma afferma invece il loro "perché", cioè il senso che hanno nella prospettiva biblica.

La nozione biblica di "verità", infatti, si fonda su un'esperienza religiosa di fede: quella del rapporto con Dio, e dunque dice principalmente la verità della fede (cfr. "la verità per la nostra salvezza", *Dei Verbum* 12).

Per il resto dipende dalle cognizioni scientifiche, storiche, geografiche degli autori umani che l'hanno scritta. Queste verità possono essere smentite e superate dalla ricerca scientifica competente, senza che venga meno la verità di fede.

All'interno della Bibbia il concetto di "verità" evolve, assumendo caratteristiche legate al mutare del rapporto di Dio con l'uomo. Essa raggiunge la pienezza in Gesù Cristo, culmine della rivelazione e centro della storia della salvezza.

Chiariti gli ambiti e superati i pregiudizi, oggi il rapporto tra scienze moderne e scienze bibliche è più sereno che non nel passato. Gli studiosi della Bibbia si avvalgono degli strumenti e dei risultati della ricerca scientifica per il loro studio. Gli scienziati non di rado domandano la collaborazione della riflessione biblico-teologica (cfr. ad es. per ricerche che coinvolgono le responsabilità etiche).

Sintesi fondamentale

La Bibbia dice la verità della fede, che è oggetto delle scienze teologiche. Essa non pretende di contenere le verità oggetto di studio delle scienze sperimentali. Per questo non può esserci contrasto tra la Bibbia e le scienze moderne.

SS 2c4 - Bibbia e antropologia

La vita e le sue domande

L'uomo è sempre stato e continua ad essere un interrogativo per se stesso.

Per capire chi è e che senso ha la propria esistenza, anche il credente di oggi interroga la Bibbia per comprendere la propria umanità.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Le prime risposte agli interrogativi esistenziali sono contenute nei miti antichi, nei riti, nelle leggende relative alle origini dei popoli, di cui c'è traccia anche nella Bibbia.

La domanda e la risposta antropologica, tuttavia, non sembra esplicitamente presente fino a quando non si esprime coscientemente nella forma razionale e filosofica (cfr. ad es. in occidente Socrate).

Nessuno degli scritti dell'Antico Testamento e del Nuovo Testamento ha tentato di definire in modo sistematico una visione antropologica scientifica, dal momento che la composizione dei vari documenti risente di tempi e contesti culturali diversi, che è possibile documentare a titolo esemplificativo.

È comunque possibile cogliere dalla Bibbia aspetti di significato antropologico, temi essenziali e tratti ricorrenti che hanno contribuito all'affermarsi di consuetudini e a modelli culturali (cfr. ad es. il rapporto tra uomo e donna nell'Islam o nella religione ebraica, il modello educativo in Lutero e negli autori protestanti in genere).

Contenuti specifici

La lettura cattolica della Bibbia, che considera unitariamente l'Antico e il Nuovo Testamento, coglie, nel contesto di concezioni culturali diverse, la rivelazione progressiva della visione che Dio ha dell'uomo.

Nell'Antico Testamento la visione antropologica emerge con alcune caratteristiche dominanti, tra le quali, in particolare:

- la totalità della persona, che sfugge a interpretazioni dualistiche (ad es. tra anima e corpo);
- il suo rapporto costitutivo e misterioso con Dio;
- il suo rapporto costitutivo con il popolo, che vive l'alleanza con Dio;
- la creaturalità e la dualità comunionale di maschio e femmina;
- la responsabilità;
- la coscienza del peccato;
- la speranza nella salvezza.

Nel Nuovo Testamento la visione antropologica dipende in molti aspetti dai tratti veterotestamentari, ma è contemplata nel suo compimento in Gesù Cristo "uomo nuovo" della promessa, capostipite di una nuova umanità, redenta dal peccato e partecipe della sua vita di Risorto.

Il tema conosce sviluppi particolari nella teologia di Giovanni ed in quella di Paolo, che sono fatte oggetto di attenzione privilegiata.

Sintesi fondamentale

La rivelazione di Dio sull'uomo nella Bibbia emerge attraverso i diversi contesti storici e culturali nei quali sono stati scritti i documenti dell'Antico e del Nuovo Testamento.

In essi appare con chiarezza il progetto di Dio creatore e redentore sull'uomo. La realizzazione della sua vita consiste nel conoscere e amare Dio, in Cristo (cfr. ad es. Gv 17,3; 1Tm 2,3-4; At 4,12).

SS 2c5 - L'Esodo: ricostruzione storica e valore teologico

La vita e le sue domande

Ogni uomo desidera la libertà. Questo anelito, nella storia di Israele, è stato vissuto in modo tipico in un evento che è stato ricordato nei secoli e ripreso con significati diversi anche dalla tradizione cristiana: l'Esodo.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

L'Esodo è un evento fondamentale nella coscienza del popolo di Israele, che sta all'origine della sua storia e della sua fede: può essere considerato da diversi punti di vista.

* L'Esodo come evento: la ricostruzione storica di ciò che è effettivamente accaduto: condizioni ambientali, politiche, sociali che l'hanno accompagnato, la questione delle piaghe, l'uscita dall'Egitto di cui si colgono tracce nei testi (ad es.: Esodo come espulsione o come fuga), il percorso o i percorsi seguiti.

* Il libro dell'Esodo: contenuto, struttura, fonti, genere letterario, scopo del libro.

* Le riletture dell'Esodo nell'Antico Testamento, considerando alcuni autori o passi scelti (cfr. ad es.: tradizione Jahvista, tradizione Elohista, Amos, Osea, Isaia, Geremia).

* Il significato dell'Esodo nella vita degli ebrei oggi (cfr. ad es. i riti della Pasqua ebraica).

L'Esodo è un'esperienza che ha colpito anche molti artisti, letterati e storici, provocando riletture con significati diversi.

In altre religioni è presente il tema del viaggio purificatore che porta alla libertà, alla vita, alla felicità.

Contenuti specifici

I cristiani rileggono l'Esodo come profezia dell'evento di liberazione dal peccato operata da Dio in Cristo.

Lo si può constatare nei parallelismi che ritornano nel Nuovo Testamento e nella vita della Chiesa (cfr. ad es. Mosè / Gesù; piaghe d'Egitto / miracoli di Gesù; notte di Pasqua che ricorda la liberazione dall'Egitto / notte della resurrezione di Cristo; acqua liberatrice del "Mar dei giunchi" / acqua liberatrice del battesimo; antica alleanza / nuova alleanza).

È possibile, in particolare, considerare come è riletto l'Esodo in alcuni autori o passi scelti del Nuovo Testamento (cfr. ad es. Paolo in *1Cor* 5,7; *1Cor* 10,1-6; prima lettera di Pietro; il Vangelo di Giovanni; l'Apocalisse).

Oppure considerare come l'Esodo è costantemente richiamato nella vita della Chiesa, soprattutto nella liturgia (cfr. Veglia Pasquale; sacramento del battesimo...).

Sintesi fondamentale

La liberazione dalla schiavitù d'Egitto, di cui parla l'Esodo, nella concezione cristiana è prefigurazione e profezia della liberazione piena e definitiva dell'uomo dalla schiavitù del peccato e dalle sue conseguenze, operata da Dio in Cristo. Per questo può essere vista come simbolo di ogni libertà alla quale l'uomo aspira.

SS 2c6 - L'attesa messianica del popolo ebraico: i profeti

La vita e le sue domande

Nella vita c'è sempre, per tutti, il rischio di perdere la speranza, di rassegnarsi e di adagiarsi.

Il popolo d'Israele ha vissuto questa esperienza in modo emblematico. In momenti in cui si dimenticava di Dio, e dell'alleanza con Lui ecco sorgere figure scomode che lo richiamavano all'impegno e ravvivavano la speranza in una salvezza futura: i profeti.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Il fenomeno del profetismo presso le diverse religioni.

Il profetismo presso i popoli con i quali Israele entra in contatto.

Il profeta nella Bibbia: sue caratteristiche e funzione.

Il contenuto messianico dell'insegnamento profetico.

I profeti di cui parla la Bibbia, loro cronologia, e classificazione.

La letteratura profetica nella Bibbia: presentazione generale, le figure principali di profeti, le loro vicende personali, cenni sulla loro teologia.

Se possibile, viene approfondito con letture di documenti almeno un profeta.

Contenuti specifici

Tutto l'Antico Testamento è una profezia del Nuovo (2Pt 1,19ss): Gesù con al sua passione morte e resurrezione porta a compimento tutte le profezie dell'Antico Testamento.

Fin dall'inizio della sua vita terrena egli è al centro di una trama di profetismo (cfr. Zaccaria, Simeone, Anna, rispettivamente Lc 1,67; Lc 2,25ss; Lc 2,36). Ancora più evidente nel rapporto con Giovanni Battista.

Gesù stesso si presenta con le caratteristiche del profeta (cfr. intransigenza contro l'ipocrisia religiosa, richiamo al culto spirituale autentico) e la gente, anche di fronte ai suoi miracoli, lo riconosce come tale (cfr. ad es. Lc 7,16; Gv 4,19).

Gesù però non è solo profeta, che annuncia la parola di Dio: egli è il "messia", il "servo di Dio", il "figlio dell'uomo", il "Verbo incarnato" (Gv 1,14).

Il profetismo continua nella Chiesa primitiva (cfr. ad es. At 13, 1-2; 15, 32; 1Cor 12,27; 14,3; Ef 4,11; Ap 1,3; 22,7).

Tutta la Chiesa è popolo profetico (cfr. ad es. *Lumen gentium* 35 sulla dimensione profetica dei laici).

Sintesi fondamentale

Per i cristiani Cristo è nel contempo il profeta che annuncia il compimento della salvezza e colui che la realizza.

La Chiesa, unita al Cristo, è popolo che già partecipa alla sua salvezza e per altro verso, con la vita, annuncia il suo compimento, ravvivando in ogni uomo che cerca la verità e la felicità, la speranza.

SS 2c7 - Le feste, i riti, i luoghi di culto ebraici e cristiani

La vita e le sue domande

La nostra vita sociale è caratterizzata da consuetudini che affondano le loro radici nel culto ebraico e cristiano (ad es. la festa settimanale, le festività di Pasqua, di Pentecoste, ...).

Quali sono le loro origini? Quali i significati nelle due religioni? Quali le differenze?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Tutta la vita di Israele è scandita dal suo rapporto con Dio, vissuto nella storia, al quale rimandano i suoi riti e le sue feste.

Il tempo sacro. Il tempo cosmico, misurato dal calendario, non è una cosa puramente profana. Tutte le religioni antiche gli attribuiscono carattere sacro.

Israele non rigetta la sacralità naturale dei cicli cosmici, ma

- elimina dal suo calendario religioso tutti i riferimenti ai miti politeistici,
- li sostituisce con altri della sua storia salvifica,
- concepisce la storia non più in modo esclusivamente ciclico, ma lineare o "a spirale". Cfr. ad es. tra le feste: la Pasqua dei nomadi in primavera (*Es* 12) e gli azzimi ricordano l'uscita dall'Egitto (*Es* 12,17.26ss) e l'ingresso in Canaan (*Gios* 5,10ss); la Pentecoste; l'alleanza del Sinai; la festa dell'autunno; il soggiorno nel deserto (*Lv* 24,43).

Il luogo sacro. In tutte le religioni il tempio è il luogo sacro dove si pensa che la divinità si renda presente per accogliere il culto (sacrifici) e ascoltare le preghiere.

Contenuti specifici

Tutta la vita della Chiesa è scandita dal rapporto salvifico con Dio, che trova il suo culmine nel mistero della incarnazione, passione-morte-resurrezione di Cristo.

Il tempo sacro. Muovendo da questo evento centrale, fin dai primi anni della sua vita, la Chiesa ha ricompreso con nuovi significati il calendario annuale, le feste, i riti, i luoghi di culto della religione ebraica, dalla quale storicamente si è staccata.

L'Anno Liturgico trova il suo senso nel ritmo delle sue feste principali e dei riti che le caratterizzano. Tra le festività, in particolare, non si trascuri il triduo Pasquale, per la sua centralità, e la domenica, Pasqua della settimana.

Con la diffusione del cristianesimo anche il calendario civile muove dalla nascita di Gesù (cfr. datazione di Dionigi il Piccolo e questione della data di nascita di Gesù).

Il luogo sacro. Per i luoghi di culto, si dia risalto al passaggio dall'idea di tempio, che per l'ebreo era un edificio nel quale Dio si rendeva presente ed ascoltava le preghiere del popolo, ad una concezione più

Questo simbolismo fondamentale si ritrova anche presso gli ebrei espresso in modi diversi (cfr. ad es. l'arca dell'alleanza); e trova la sua massima espressione nel tempio di Gerusalemme. Già i profeti, però, colgono i rischi e l'ambiguità del tempio, e annunciano il suo superamento (cfr. ad es. *Is* 1,11-17; *Ger* 7,12-15).

Dopo la distruzione del tempio gli ebrei si trovano a pregare nella Sinagoga.

La musica. La musica cultuale della Chiesa primitiva trova le sue origini nella cantillazione ebraica; la musica rituale e liturgica affonda le proprie radici nei primi riti celebrativi.

spiritualizzata (cfr. *Gv* 4,20-24; *Mt* 27,51). Il tempio di Dio è Cristo e la Chiesa, suo corpo (cfr. ad es. *1Cor* 3,16). Per questo le comunità primitive non sentono il bisogno di un edificio sacro: celebrano l'eucaristia nelle case. L'origine architettonica degli edifici di culto cristiani per lo più è profana (cfr. le "basiliche" romane).

Sintesi fondamentale

La religione ebraica prima e quella cristiana poi vivono il loro rapporto con Dio nella storia con feste, riti e luoghi particolari, che finiscono per scandire e caratterizzare la cultura e la società in cui vivono.

Anche quando questi elementi sono ripresi da altre religioni il loro significato è riletto in rapporto alla specificità del cristianesimo e dell'ebraismo.

SS 2c8 - Il dialogo tra il popolo Ebraico e la Chiesa dal Concilio Vaticano II

La vita e le sue domande

Sintomi di razzismo ed in particolare di antisemitismo nel mondo provocano la coscienza di tutti, ed in particolare dei cristiani.

Dopo il Concilio la Chiesa non ha cessato di ricercare il dialogo con gli ebrei.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Dopo quanto affermato dal Vaticano II nella dichiarazione *Nostra aetate* sulle relazioni della Chiesa con le religioni non cristiane (n. 4: la religione ebraica), il dialogo tra Chiesa cattolica ed Ebraismo si è sviluppato soprattutto sul piano di una rivisitazione storica del passato, che ha messo meglio a fuoco le responsabilità reciproche in due millenni di tormentati rapporti.

Si possono cogliere i punti salienti di questa storia, con attenzione alla loro serena e oggettiva valutazione,

- superando pregiudizi e reticenze da entrambe le parti,
- valorizzando anche le numerose forme di reciproca accoglienza e collaborazione.

Nel far questo si approfondisca in particolare la tragedia della Shoah, riletta alla luce del documento "Noi ricordiamo. Una riflessione sulla Shoah" della Commissione per i rapporti religiosi con l'Ebraismo (16 marzo 1998). Ciò permetterà di riconoscere le responsabilità, i silenzi; ma anche le voci profetiche che dalla Chiesa cattolica si innalzarono a difesa degli ebrei perseguitati. Anche lo Stato italiano ricorda la Shoah, dedicando alla sua memoria il 27 gennaio di ogni anno.

Contenuti specifici

La riflessione più recente nella Chiesa cattolica, attraverso la rivisitazione storica, ricerca una nuova collaborazione con gli ebrei per costruire insieme un mondo di pace, che veda uniti coloro che adorano l'unico Creatore e Signore e hanno Abramo come padre comune nella fede. In particolare insiste sui punti seguenti.

- Superamento di ogni pregiudizio del passato nei confronti degli ebrei (cfr. ad es. l'accusa di aver ucciso Gesù) e maturazione di un rispetto reciproco, senza più sentimenti antiggiudaici tra i cristiani e anticristiani tra gli ebrei.
- Recupero di una più diffusa consapevolezza delle radici ebraiche del cristianesimo: Gesù, Maria, gli Apostoli erano ebrei.
- I cristiani esprimono profondo rammarico e grande compassione per lo sterminio della Shoah, sofferto dal popolo ebraico nella seconda guerra mondiale, così come per tutte le altre persone che sono state vittime dei campi di concentramento a causa di un folle accanimento razzista. È una memoria necessaria per scongiurare che ciò possa accadere di nuovo.

Sintesi fondamentale

La Chiesa, consapevole del patrimonio che ha in comune con gli ebrei, e spinta da motivi di carità evangelica, deplora gli odi, le persecuzioni e tutte le manifestazioni dirette contro gli ebrei in ogni tempo e da chiunque, e con essi ricerca la collaborazione per edificare una pacifica convivenza tra i popoli.

SS 2c9- L'arte ebraica

La vita e le sue domande

La storia delle religioni ci documenta come abitualmente gli uomini cercano di raffigurarsi le divinità in cui credono, e spesso danno loro un volto umano. Ciò non accade per la religione ebraica, che evita ogni raffigurazione antropomorfa del divino. Perché?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Il popolo ebraico è refrattario verso l'arte figurativa. Il tempio di Gerusalemme, massima espressione artistica dell'antico popolo di Israele, si risolve in architettura con decorazioni, quasi senza immagini (con qualche eccezione: i 12 tori del "mare di bronzo" o i due cherubini sopra l'arca dell'alleanza).

Ciò dipende dal fatto che la religione ebraica ha al centro della sua fede la Parola divina: Ebrei, Cristiani, Islamici sono detti, non a caso, i "popoli del libro". Ma per la religione ebraica e islamica avere l'immagine di Dio è in un certo senso "possedere-catturare" Dio, motivato dal fatto che nessuno mai l'ha visto. I rarissimi casi in cui Dio si mostra all'uomo (cfr. Mosè) e i modi in cui ciò avviene, sono conferma del fatto che lo sguardo umano non può catturare Dio.

Il pensiero biblico mette in guardia l'uomo dalla sua tendenza idolatrica, che consiste nel raffigurarsi la divinità in forma creaturale, fabbricandolo con le sue mani (cfr. Sap 13 e 14).

Contenuti specifici

La condanna dell'idolatria da parte dei profeti si rivolge esplicitamente alle immagini delle religioni pagane che tanto suggestionavano il popolo ebraico (cfr. "hanno occhi ma non vedono": *Sal* 115,5; 135,16). Da qui un esplicito divieto della Legge a fare immagini della divinità.

Nella concezione cristiana "Nessuno ha mai visto Dio; l'Unigenito Dio, che è nel seno del Padre, egli ce lo ha fatto conoscere" (*Gv* 1,18).

Per questo il cristianesimo non si ritiene, in senso stretto, una "religione del libro", ma di Cristo, icona del Padre.

La libertà di raffigurare il divino si è comunque affermata progressivamente nel cristianesimo primitivo, tra le resistenze dei cristiani di origine giudaica. Dopo una prima fase aniconica e prima di arrivare ad una piena liberalizzazione delle immagini si è avuta una fase di passaggio: la raffigurazione puramente simbolica.

La dottrina della Chiesa sull'uso delle immagini sacre è solennemente definita nel II Concilio di Nicea (787 d.C.).

Sintesi fondamentale

Il Dio che si rivela nella storia al popolo eletto è e resta il Santo, il Trascendente, e per questo non può essere rappresentato. Gli Ebrei vedono nelle raffigurazioni artistiche della divinità una pericolosa tendenza all'idolatria.

Per i cristiani Dio si è rivelato nella storia in Cristo, che manifesta il Padre. Il mistero dell'incarnazione rende così possibile la rappresentazione artistica del divino.

SO 3a - L'annuncio del Regno: i miracoli e le parabole

La vita e le sue domande

Può esistere sulla terra un regno perfetto? La storia documenta che la risposta è negativa.

Gesù, fin dall'inizio della sua vita pubblica, annuncia l'avvento del Regno di Dio. Che cos'è? In che modo ne parla Gesù? Che senso ha per l'uomo? Può interessare ancora?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

I Vangeli sono opere letterarie e permettono una riflessione sulla comunicazione linguistica e le sue forme, con possibili agganci interdisciplinari e letterari.

In particolare si presterà attenzione alle forme del linguaggio metaforico ed allusivo, per introdurre alla comprensione del linguaggio religioso, considerato, oltre che nel cristianesimo, anche in altre religioni.

Su queste basi sarà possibile comprendere il valore delle parabole e dei miracoli, di cui si possono già trovare esempi nell'Antico Testamento, per esprimere messaggi di salvezza.

Contenuti specifici

Con la sua predicazione e i suoi miracoli Gesù annuncia e rende presente il Regno di Dio, che è evento escatologico che si realizza oltre il tempo. Le parole di Gesù sono parole di vita eterna e i suoi miracoli sono segni di salvezza.

Per questo, dopo una presentazione generale delle parabole del Regno, delle loro caratteristiche e dopo aver illustrato il senso che Gesù attribuisce ai miracoli che compie, viene selezionato qualche brano particolare del Vangelo, relativo a parabole e a miracoli, per una spiegazione che permetta di apprendere come accostarsi alla loro lettura.

Nell'illustrare il Regno di Dio si metterà in evidenza la sua destinazione universale ed il compito che ogni discepolo di Gesù ha di annunciarlo e diffonderlo.

Sintesi fondamentale

Il Regno di Dio che Gesù annuncia con le sue parabole e rende già presente con la sua vita e i suoi miracoli, è un nuovo rapporto tra Dio Padre e gli uomini, instaurato attraverso la fede in Lui.

La sua presenza non contrasta con le aspirazioni più profonde dell'uomo alla libertà e alla realizzazione, ma al contrario fa comprendere e sperimentare la vita in pienezza.

Per questo i valori del Regno riguardano ogni uomo e sono di interesse per tutti.

SO 3b - Il mistero Pasquale e il suo annuncio

La vita e le sue domande

La vita di ognuno di noi è segnata da tappe fondamentali.

Se consideriamo la vita di Gesù è facile constatare come sia caratterizzata da un evento considerato decisivo e ricordato in tanti modi anche nella storia e nella cultura contemporanea: la sua esperienza di passione, morte e resurrezione.

In che cosa è consistito? Che senso ha avuto questo evento per Gesù? Che senso ha per i cristiani? Ha qualche significato anche per coloro che non appartengono alla Chiesa?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

La Pasqua cristiana affonda le proprie radici in quella ebraica. Questa, a sua volta, assume con nuovi significati antichi riti religiosi preisraelitici.

Nell'approfondire la simbologia religiosa e la sua evoluzione si presti particolare attenzione al rapporto tra i riti della Pasqua ebraica e l'Ultima Cena di Gesù.

Anche la croce è segno diffusissimo, con diversi significati. Nel corso della storia quella di Gesù è stata rappresentata in molti modi. Il loro studio permette di cogliere sfumature teologiche e antropologiche diverse nel modo di interpretare il senso della morte di Gesù e la salvezza dell'uomo.

Contenuti specifici

Attraverso la testimonianza dei Vangeli si ricostruiscano in modo preciso le vicende personali di Gesù durante la sua passione, morte e resurrezione.

Muovendo dalla diversa comprensione teologica degli evangelisti si metta in evidenza il significato storico-salvifico della Pasqua, compimento dell'Antico Testamento e motivo di salvezza universale, per l'intera umanità.

Nel considerare il mistero pasquale si metta in evidenza l'origine della Chiesa primitiva e la sua incipiente opera evangelizzatrice, a servizio della diffusione del Regno di Dio.

Sintesi fondamentale

Dalla testimonianza della Chiesa primitiva appare chiaro che la resurrezione di Gesù è un fatto reale, misterioso e unico.

Con esso Gesù, nuovo Adamo, ha portato a compimento le promesse di salvezza dell'Antico Testamento, sconfiggendo in modo definitivo per ogni uomo la schiavitù del peccato e della morte.

Per questo l'annuncio della resurrezione di Cristo è per tutti motivo di speranza in una vita autentica, nuova, liberata dal peccato.

**SS 3a - Il rapporto tra Regno di Dio, Chiesa e mondo,
alla luce del Concilio Vaticano II**

La vita e le sue domande

Quando oggi si parla di Chiesa, soprattutto con i giovani, è facile suscitare reazioni negative. Perché? Qual è il suo rapporto col “Regno di Dio” di cui parla Gesù? E col “mondo”?

In particolare, che cosa dice al riguardo il Concilio Vaticano II, che ha trattato a fondo il problema? Quali caratteristiche fondamentali della Chiesa mette in evidenza?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Nella storia il rapporto tra Chiesa e mondo è stato interpretato in modi diversi. Ad es.:

- Chiesa anima del mondo (cfr. *Lettera a Diogneto*, cap. VI);
- Chiesa identificata con il mondo (cfr. Medioevo)
- Chiesa separata / contrapposta al mondo (cfr. epoca moderna, rivoluzione francese).

Nel nostro secolo, con il Concilio Vaticano II, è maturata una nuova coscienza ecclesiale ed un modo diverso di intendere il rapporto Chiesa - mondo.

Il Concilio non ha un significato solo teologico, ma anche storico e culturale, pertanto lo si presenti per sommi capi (il contesto dell'epoca, la cronaca fondamentale dell'evento, i protagonisti, i principali documenti, ...).

La portata innovativa del Concilio è evidente nei mutamenti succedutisi:

- nell'ambito liturgico-musicale (cfr. *Sacrosanctum concilium*: dal latino all'italiano; ministeri laicali;.... Per la musica, in particolare, *Musicam Sacram*);

Contenuti specifici

Il rinnovamento avvenuto nella Chiesa, in seguito al Concilio Vaticano II, è legato ad una nuova coscienza ecclesiale, maturata anche alla luce di una rilettura delle fonti del cristianesimo.

Tra le caratteristiche si evidenziano:

- il mistero di comunione tra Dio e gli uomini (cfr. ad es. *Lumen gentium cap 1*);
- il popolo di Dio nella storia (cfr. ad es.: *Lumen gentium cap 2*);
- gerarchicamente ordinato (cfr. ad es.: *Lumen gentium cap 3*);
- in intima comunione e dialogo con l'intera famiglia umana (cfr. *Gaudium et spes*).

Si consiglia di prestare particolare attenzione alla nuova figura di laico che emerge e alle sue caratteristiche principali (cfr. *Lumen gentium cap 4*, in particolare il n. 31 sulla natura e missione dei laici; *Apostolicam actuositatem*).

Su queste basi la riflessione ecclesiale è continuata anche dopo il Concilio e si è approfondita in documenti di diverso valore, che possono essere richiamati (cfr. ad es. per la figura del laico: *Christifideles laici*).

- nella nuova responsabilità dei laici nella vita della comunità (ad es.: il Consiglio Pastorale, ...);
- nel dialogo più aperto con la cultura contemporanea (cfr. *Gaudium et spes*);
- nello sviluppo del dialogo ecumenico (*Unitatis redintegratio*) e interreligioso (*Nostra aetate*);
- nell'ambito degli studi biblici;
- nella mutata architettura delle chiese (ad es.: l'altare rivolto al popolo, senza balaustre,...).

Sintesi fondamentale

La Chiesa è nel mondo “germe e inizio” del “Regno di Dio”, suo sacramento (segno e strumento) e annuncia a tutti la salvezza di Cristo.

Essa è popolo di Dio, sacerdotale, profetico e regale; gerarchicamente organizzato; nel quale si realizza la comunione salvifica del Padre, Figlio e Spirito santo con l'umanità nella storia.

SS 3b - Il primo annuncio cristiano (kerigma) e l'evangelizzazione oggi

La vita e le sue domande

Se consideriamo il mondo nel quale viviamo, si nota che dopo duemila anni di cristianesimo, la missione evangelizzatrice di Cristo, affidata alla Chiesa, è ancora agli inizi.

Che cosa significa? Qual è il compito della Chiesa in ordine all'evangelizzazione?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Il Vangelo di Cristo è diffuso in tutto il mondo, ma in modi diversificati.

- Non ovunque è ugualmente presente (cfr. geografia: le religioni nel mondo)
- La sua diffusione è legata all'opera di missionari che non di rado si è incrociata con conquiste, scoperte di nuove terre, fatti storici particolari (cfr. storia: qualche fatto significativo al riguardo ripreso dalla studio dell'anno in corso).

Nella cultura contemporanea spesso il Vangelo di Gesù è oggetto di attenzione.

- Alcuni suoi contenuti sono apprezzati e condivisi anche da persone che non sono cristiane (cfr. i valori dell'amore, della pace, ...).
- Altri sono messi in discussione o contestati, perché contrastano con le convinzioni culturali più diffuse (se ne recensisca qualcuno).

A volte, anche coloro che si dicono cristiani si accostano al Vangelo di Cristo in modo selettivo e poco convinto. Oggi, di fronte al fenomeno della secolarizzazione e dell'indifferenza religiosa si parla sempre più spesso della necessità di una "Nuova evangelizzazione" (cfr. i numerosi interventi di Giovanni Paolo II).

Contenuti specifici

Fin dall'inizio del proprio ministero Gesù ritiene suo compito ineludibile l'evangelizzazione (cfr. ad es.: "Bisogna che io annunzi... per questo sono stato mandato": cfr. *Lc 4,43*)

Nucleo e centro della predicazione di Cristo è la salvezza che in virtù della sua morte e resurrezione è offerta a tutti gli uomini (cfr. *SO3b*).

Come Gesù, e per suo volere, anche la Chiesa è investita dalla responsabilità di annunciare il Regno di Dio (cfr. l'opera missionaria della Chiesa primitiva. Paolo avverte l'evangelizzare come un dovere ineludibile: *1Cor 9,16*):

Esiste un legame profondo e costitutivo tra Chiesa ed evangelizzazione, non riducibile al solo annuncio del Vangelo a coloro che ancora non lo conoscono: le sue caratteristiche, oggi, sono ben sintetizzate in *Evangelii nuntiandi 15*. Esiste un legame profondo anche tra cultura ed evangelizzazione: il Vangelo non si identifica con una cultura, ma vive e si trasmette nella cultura (sul significato dell'evangelizzazione cfr. *Evangelii nuntiandi 17-20*).

L'evangelizzazione, nella storia, si misura sempre con molte difficoltà, ma il Regno di Dio non fallisce: in Cristo, per vie misteriose percorse dallo Spirito, ogni uomo ha la possibilità della salvezza.

Sintesi fondamentale

Il Vangelo di Cristo è "buona notizia" per tutti, in tutti i tempi, perché Gesù con la sua passione, morte e resurrezione, dona ad ogni uomo la salvezza.

La Chiesa, nata dalla Parola, vive per annunciare a tutti il kerygma; la sua opera di evangelizzazione comincia da se stessa: solo così può vivere, testimoniare e comunicare la salvezza del Regno di Dio a tutti gli uomini, in tutte le culture.

SS 3c1 - La formazione dei Vangeli e le loro diverse teologie

La vita e le sue domande

Il Vangelo racconta la vicenda di Gesù e ne presenta il messaggio. Ma perché ne esistono quattro versioni diverse? Come si sono formate, quando, e quali sono le caratteristiche peculiari di ciascuna sul piano teologico?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

- Problemi introduttivi al Nuovo Testamento ed in particolare ai Vangeli (contesto storico, geografico, culturale, letterario, linguistico, ...).
- La questione sinottica.
- L'importanza dei Vangeli nella produzione culturale (ad es. opere ad essi ispirati in ambito letterario, cinematografico, artistico, ...).
- Gli evangelisti nell'iconografia:
 - * la simbologia più diffusa: Matteo (uomo), Marco (leone), Luca (toro), Giovanni (Aquila);
 - * i singoli evangelisti (analisi di qualche documento).
- La canonicità dei Vangeli e la questione dei Vangeli apocrifi.

Contenuti specifici

Unità tra Antico e Nuovo Testamento, importanza del Nuovo e, in esso, dei Vangeli (*Dei Verbum* 16-17).
L'origine apostolica dei Vangeli (*Dei Verbum* 18).
Carattere storico dei Vangeli (*Dei Verbum* 19).

Il Vangelo di Gesù e la formazione dei Vangeli:

- il Gesù storico,
- la predicazione orale della comunità,
- la redazione scritta.

Le caratteristiche dei singoli Vangeli:

- l'autore,
- l'origine,
- i destinatari,
- la struttura e le principali caratteristiche letterarie,
- la teologia dei quattro Vangeli a confronto.

(È possibile la trattazione dettagliata di un singolo Vangelo, a livello esemplificativo. Degli altri comunque non conviene tralasciare la presentazione delle caratteristiche fondamentali della teologia).

Sintesi fondamentale

I Vangeli non sono biografie più o meno complete di Gesù di Nazaret.

Essi sono testimonianze della fede e della predicazione apostolica su Gesù, compreso alla luce del mistero pasquale, nate all'interno delle comunità apostoliche; scritti da uomini, come tutti i testi ispirati della Bibbia conservano la loro cultura, mentalità, sensibilità, ed offrono così teologie diverse e complementari sull'evento Gesù.

SS 3c2 - Gesù Cristo: uomo pienamente compiuto

La vita e le sue domande

Ogni uomo nella sua vita ha desideri e aspirazioni che cerca di raggiungere per potersi realizzare.

Anche nella Bibbia c'è una immagine di uomo compiuto, ed il credente vive in tensione verso la sua realizzazione.

Qual è questa immagine? È possibile realizzarla? in che modo?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Ogni uomo desidera la propria realizzazione.

Non tutti però la intendono allo stesso modo. È possibile vederlo nelle diverse concezioni religiose o filosofiche.

Non di rado esse sono meglio espresse in emblematiche figure artistiche che fanno parte del nostro patrimonio culturale.

Anche il mondo educativo ha bisogno di modelli di uomo da realizzare. Si consideri il pensiero di qualche autore.

Il perseguimento della realizzazione personale, tuttavia, incontra sempre anche delle difficoltà, come ad esempio quelle che derivano dalla fragilità e dall'incoerenza che caratterizza ogni uomo su questa terra, a prescindere dalla fede religiosa o convinzione ideologica.

Non è difficile documentarlo anche con riferimenti alle promesse fallite di grandi ideologie del ventesimo secolo (cfr. ad es. il fascismo, il comunismo, ecc.)

A volte c'è anche chi è rassegnato e si lascia vivere senza ambizioni e progetti (cfr. qualche esempio tratto dall'area della devianza giovanile e non).

Contenuti specifici

La Bibbia non parla solo di Dio, ma anche dell'uomo.

Il modello di uomo ideale, che assomma in sé, realizzate in modo pieno, tutte le caratteristiche della persona umana perfettamente riuscita è Gesù Cristo. Per questo Gesù svela all'uomo il suo mistero e la sua vocazione (cfr. ad es. *Gaudium et spes* 22).

Egli però non è solo un esempio da imitare, ma Colui che redime l'uomo e con la sua grazia lo rende capace di compiere il bene. (cfr. ad es. Gesù come "nuovo Adamo": *1 Cor* 15,21.22).

Nessun uomo senza l'aiuto di Dio, può vivere come Gesù. Per questo egli dona ai suoi discepoli lo Spirito Santo, che li rende Figli di Dio, coeredi dell'eternità (cfr. ad es. *Rm* 8,14-17).

Gesù è pertanto modello di uomo ideale in quanto è figlio di Dio, per una grazia vissuta con coerenza e fedeltà; uomo ideale perché uomo totalmente religioso.

Cristo non è modello di realizzazione solo per i suoi discepoli, ma per ogni uomo che cerca il pieno compimento della propria vita: egli è morto e risorto per tutti (cfr. *Gaudium et spes* 22).

Nella sua figura non c'è separazione o contrasto tra le vere esigenze dell'uomo e quelle del credente: il credente è anche l'uomo vero, autentico.

Sintesi fondamentale

I credenti vedono in Gesù Cristo realizzato il progetto di salvezza che il Padre intende operare per l'intera umanità: Egli è il modello di uomo perfettamente compiuto senza contrasto o divisione tra esigenze della natura umana e quelle della fede.

Oltre che modello da imitare, Gesù, vero Dio e vero uomo, è colui che redime e mette ogni uomo disponibile in grado di vivere secondo la sua parola.

**SS 3c3 - Il dibattito sul mistero di Cristo
e sul mistero trinitario nei primi secoli:
i concili di Nicea, Costantinopoli, Efeso, Calcedonia**

La vita e le sue domande

Cristo è figura che interessa molte persone, che si accostano a Lui e al Suo mistero. Non tutte però lo intendono allo stesso modo.

Ciò avvenne fin dai primi secoli della Chiesa e fu motivo di riflessione, di confronti e anche di scontri.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Il dibattito teologico sulla figura di Cristo esige che si delineino con attenzione i tratti fondamentali del contesto storico, politico e culturale dell'epoca, con attenzione alle posizioni ereticali, che interpretano modi riduttivi di pensare il Dio cristiano.

- Molti avevano profonda e sincera ammirazione per Gesù, per il suo insegnamento e la sua vita, ma senza accettare il mistero della sua divinità. Gesù era così considerato solo un uomo eccezionale, e non il Figlio di Dio (cfr. Ario, la sua dottrina, i suoi seguaci).

- Altri interpretarono in modo problematico il rapporto tra l'umanità e la divinità di Gesù (cfr. ad es. Nestorio).

- Ci fu anche chi, al contrario di Ario, negò l'umanità di Cristo, anche se in modi diversi (Cfr. ad es. docetismo "apollinarismo", "monofisismo").

Il dibattito teologico dei primi secoli può essere colto anche nei numerosi documenti artistici che hanno interpretato l'identità di Gesù e il mistero del Dio cristiano.

Anche oggi ci sono tendenze culturali che considerano Gesù e la sua rivelazione di Dio in modo riduttivo e parziale. Se ne consideri qualcuna e la si confronti con il dibattito dell'antichità.

Contenuti specifici

I primi quattro concili sono di particolare importanza per la definizione del dogma trinitario e cristologico. Papa Gregorio Magno li ha paragonati, per la loro autorità, ai quattro Vangeli.

Nicea (325 - Papa Silvestro I).
Si oppone all'Arianesimo, ed afferma che Gesù è vero Figlio di Dio, della stessa sostanza del Padre, e perciò veramente Dio.

Costantinopolitano I (381 - Papa Damaso I).

Si oppone ai Macedoniani: erano ariani e semi-ariani, i quali, come negavano la divinità del Figlio, così volevano negare la divinità dello Spirito Santo. Contro di essi il Concilio afferma che lo Spirito Santo è veramente Dio come il Figlio ed il Padre.

Efeso (431 - Papa Celestino I).
Si oppone al Nestorianesimo e al Pelagianesimo, ed afferma che Cristo, Dio-uomo, è un solo soggetto (=persona): l'unione ipostatica è sostanziale, non accidentale, fisica, non morale.

Calcedonia (451 - Papa Leone I).
Si oppone all'Eutichianesimo e al monofisismo, ed afferma che le due nature in Cristo sono unite (personalmente) ma non confuse né mutate o comunque alterate.

Le definizioni di questi concili sono sintetizzate, insieme ad altre, nel Simbolo.

Sintesi fondamentale

La Chiesa ha definito il dogma trinitario e cristologico nei primi quattro concili ecumenici della sua storia. Le verità in cui crede sono proclamate nel simbolo, tutte le domeniche durante la celebrazione dell'eucaristia.

**SS 3c4 - L'annuncio missionario
nella storia (i grandi viaggi) e oggi**

<p>La vita e le sue domande</p> <p>Tutti stimano le missioni per la loro azione di promozione umana, ma non tutti colgono le motivazioni religiose e il contenuto specifico dell'e-vangelizzazione che le sostiene e le motiva.</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti e discipline</p> <p>Muovendo dalla constatazione della Chiesa nel mondo si ricostruiscono le grandi tappe della sua diffusione.</p> <p>Con attenzione all'Europa e ai problemi religiosi che la riguardano l'opera di Cirillo e Metodio appare tra le più rappresentative.</p> <p>Particolare attenzione è da riservare all'epoca dei grandi viaggi, che a metà del millennio diffusero nel mondo intero il Vangelo di Cristo (1622: Gregorio XV istituisce la congregazione "Propaganda fide").</p> <p>Può essere scelta l'opera di qualche figura di spicco dell'impegno missionario:</p> <ul style="list-style-type: none"> - in oriente l'opera di grandi missionari come Francesco Saverio, Roberto De Nobili, Matteo Ricci; - in occidente l'opera di Bartolomeo de Las Casas; - in Africa l'opera dei Comboniani. <p>La diffusione del Vangelo si è incrociata con i problemi della colonizzazione e dell'inculturazione della fede. Lo si può vedere anche in documenti letterari, cinematografici (cfr. ad es. il film <i>Mission</i>) o artistici in genere.</p>	<p>Contenuti specifici</p> <p>L'annuncio del Vangelo a uomini di razza e religione diversa è già una sfida per i primi missionari del cristianesimo (cfr. ad es. l'opera missionaria di Paolo).</p> <p>Ciò ha comportato subito la necessità di chiarire quale dovesse essere il contenuto più autentico dell'evangelizzazione, distinguendolo dalle sue espressioni culturali contingenti.</p> <p>Il problema è stato affrontato in modo emblematico nel concilio di Gerusalemme (cfr. At 15), con le diverse posizioni, le loro motivazioni, la conclusione, il significato dell'evento per il futuro della Chiesa).</p> <p>Il problema dibattuto a Gerusalemme si ripresenta costantemente nella storia. Sono considerati in alcuni periodi particolari, con attenzione interdisciplinare.</p> <p>Negli ultimi tempi l'impegno per l'evangelizzazione è molto attento alle dinamiche della inculturazione, per sfuggire all'errore a volte compiuto nel passato della colonizzazione culturale (per le problematiche delle missioni oggi, cfr. <i>Redemptoris Missio</i> di Giovanni Paolo II).</p>
<p>Sintesi fondamentale</p> <p>L'opera missionaria della Chiesa scaturisce dal comando di Cristo di annunciare il Vangelo a tutti gli uomini e dalla gioia-dovere di dividerlo con tutti.</p> <p>Oggi si è particolarmente attenti a non mescolare l'evangelizzazione con la colonizzazione culturale.</p>	

SS 3c5 - La ricerca critica di Dio nella filosofia

La vita e le sue domande

Mentre cresce e si apre alla vita l'adolescente si pone domande che sono comuni agli uomini di tutti i tempi: chi sono? Da dove vengo e dove vado? Perché il male? Che cosa ci sarà dopo questa vita?

Sono interrogativi che da sempre aprono la ricerca di senso dell'uomo al trascendente, all'assoluto, a Dio, e vengono criticamente poste e coltivate nella riflessione filosofica di tutti i tempi.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Le domande esistenziali emergono con chiarezza nelle religioni non cristiane e nelle riflessioni sapienziali di tutti i popoli. "Esse compaiono nei Veda non meno che negli Avesta; li ritroviamo negli scritti di Confucio, e Lao-Tze come pure nella predicazione dei Tirthankara e di Buddha" (Giovanni Paolo II, *Fides et ratio*, 1).

Anche nella letteratura e nella filosofia non cessano di riproporsi: "nei poemi di Omero e nelle tragedie di Euripide e Sofocle come pure nei trattati filosofici di Platone e Aristotele" (*Fides et ratio* 1).

In rapporto alle conoscenze filosofiche della classe, con attenzione interdisciplinare, viene preso in considerazione come gli interrogativi esistenziali emergono in qualche corrente filosofica o in qualche autore in modo particolare, e si verificano come le risposte elaborate in ambito filosofico coinvolgono o meno la presenza e l'azione di Dio.

Un *excursus* sulla storia della filosofia, con attenzione particolare alle correnti filosofiche contemporanee, può documentare sia la diffusione del pensiero cristiano nella cultura occidentale sia la sua crisi, fino all'affermarsi del fenomeno della secolarizzazione e del pensiero debole, con attenzione alle dinamiche che l'hanno accompagnato e favorito.

Contenuti specifici

All'uomo che ricerca la verità che dà senso alla sua vita, Dio si rivela in Gesù di Nazaret (cfr. ad es. Gv 14,6: "Io sono la via, la verità e la vita").

Oltre che attraverso la rivelazione, la tradizione della Chiesa ha sempre insegnato che l'uomo può raggiungere una qualche conoscenza della verità attraverso la ragione.

Emblematico è il contributo del Concilio Vaticano I, nel quale si ribadisce con chiarezza: "Esistono due ordini di conoscenza, distinti non solo per il loro principio, ma anche per il loro oggetto: per il loro principio, perché nell'uno conosciamo con la ragione naturale, nell'altro con la fede divina; per l'oggetto, perché oltre le verità che la ragione naturale può capire, ci è proposto di vedere i misteri nascosti in Dio, che non possono essere conosciuti se non sono rivelati dall'alto" (DS 3015).

La fede e la ragione non sono in conflitto perché in modo diverso conoscono la stessa verità. Ce lo indica anche la storia della teologia (= *fides quaerens intellectum*). Il rapporto tra scienza e fede tuttavia oggi a volte è difficile, anche per le difficoltà nelle quali si trova parte del pensiero filosofico contemporaneo, che ha perso la fiducia di conoscere una verità oggettiva trascendente, e tende ad affermare che la verità è determinata dal singolo soggetto, che volta per volta la decide in modo autoreferenziale.

Sintesi fondamentale

"La fede e la ragione sono come le due ali con le quali lo spirito umano si innalza verso la contemplazione della verità. È Dio ad aver posto nel cuore dell'uomo il desiderio di conoscere la verità e, in definitiva, di conoscere Lui perché, conoscendolo e amandolo, possa giungere anche alla piena verità su se stesso" (*Fides et ratio*, apertura).

SS 3c6 - Cristo nella religiosità popolare

La vita e le sue domande

La fede cristiana, in particolare la devozione per la figura di Cristo, si manifesta anche attraverso codici popolari, ricchi di elementi folcloristici e magico-sacrali, definiti di "religiosità" o "pietà popolare".

Che significato hanno? Che cosa dicono di Cristo? Che cosa nascondono?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Si presenti la religiosità popolare come fenomeno culturale che comprende una visione del mondo e dell'uomo aperta al trascendente.

Eventuale diversificazione delle tradizioni locali, con attenzione interdisciplinare (manifestazione di Religiosità popolare in Francia, Spagna, America Latina, Italia).

Interpretazioni della religiosità popolare in Italia (ad es. lettura teologico-politica che tende a considerarla religiosità delle classi subalterne, alternativa a quella ufficiale, della gerarchia; lettura ecclesiale, che la considera un modo profondo ed autentico di vivere il Vangelo secondo codici popolari, da evangelizzare).

Aspetti ricorrenti della figura di Cristo nella religiosità popolare, loro caratteristiche e confronto con l'insegnamento più completo della fede. Alcuni esempi:

- Cristo bambino, che sorride a tutti e non rimprovera nessuno;
- Cristo morto, dolente e vinto;
- Cristo monarca celeste, ricco, potente e vincitore, che ha sconfitto le altre divinità pagane;
- Cristo giudice, promotore di libertà;
- Cristo guerriero rivoluzionario.

Contenuti specifici

La "Pietà popolare" è stata di recente oggetto di attenzione da parte del magistero, che ne ha riconosciuto il valore e i limiti (cfr. in particolare: Paolo VI, *Evangelii nuntiandi* n. 48).

Per quanto riguarda la figura di Gesù Cristo sarà opportuno recuperare la più ampia comprensione del suo mistero operata nella riflessione della Chiesa, a fronte di interpretazioni riduttive, parziali o strumentali. In particolare sarà necessario:

- recuperare tutti i contenuti evangelici che lo riguardano, e non soffermarsi solo su alcuni;
- recuperare in particolare la centralità di Cristo nella storia della salvezza, anche nei confronti di Maria e degli altri santi;
- purificare la devozione popolare per Cristo da elementi pagani, magico-sacrali e puramente folcloristici;
- coniugare i riti della devozione popolare con le esigenze della celebrazione della liturgia ecclesiale.

Sintesi fondamentale

Nella pietà popolare i credenti si aprono in modo concreto ed esistenziale all'incontro con Dio, come realtà presente e operante nella storia.

Essa tutta via va costantemente evangelizzata per liberarla da ogni interpretazione riduttiva e strumentale del Cristo e della sua centralità storico-salvifica.

**SS 3c7 - Il mistero di Cristo nell'arte, nella musica,
nella cinematografia, nei mezzi di comunicazione sociale**

La vita e le sue domande

La figura di Cristo è presente nel mondo culturale ed artistico che il giovane studia o incontra nella vita quotidiana.

Che cosa viene colto del suo mistero? Quali opinioni vengono espresse su di Lui?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Tra gli innumerevoli documenti artistici che trattano la figura di Cristo e del suo mistero, se ne scelgono alcuni, con attenzione interdisciplinare, e li si analizza approfonditamente, per cogliere le caratteristiche principali della figura di Cristo lì espresse e del suo rapporto con l'uomo.

Si può riprendere dalla produzione:

- di quadri, affreschi, sculture (ad es. il modo diverso di rappresentare Gesù crocifisso nelle diverse epoche storiche);
- musicale: considerando documenti antichi o moderni (cfr. il gregoriano, musica classica; cantanti, e cantautori moderni che parlano di Cristo);
- cinematografica (molti sono i film famosi su Gesù: Pasolini, Zeffirelli, Rossellini);
- della poesia e della letteratura antica e moderna (Dante, Manzoni).

Sarà possibile e utile confrontare la coscienza di Cristo che emerge nei documenti con l'insegnamento della Chiesa.

Contenuti specifici

Il linguaggio metaforico ed evocativo usato nell'arte è tipico anche dell'esperienza religiosa. Gesù stesso lo utilizza per parlare di sé e del suo mistero (cfr., ad es., le parabole, nelle quali si usa la metafora; a volte anche l'allegoria).

Negli edifici religiosi (chiese, monasteri, conventi) non è un caso che siano presenti grandi opere d'arte: essa è capace di comunicare aspetti del mistero che la parola razionale non riesce ad esprimere. In esse troviamo la ricerca umana di Dio e la rivelazione divina in Cristo (cfr. ad es. le icone orientali, la cui composizione è sempre legata ad un severo cammino ascetico).

Con questa consapevolezza, da sempre la Chiesa usa il linguaggio dell'arte e della musica per far conoscere Cristo, evangelizzare e catechizzare (cfr. ad es. la "Biblia pauperum", il culto delle immagini religiose nella storia, l'uso di immagini già nei primi catechismi, fino all'odierno uso degli audiovisivi e dei mezzi di comunicazione nella pastorale).

L'alta considerazione che la Chiesa ha per l'espressione artistico-musicale e la sua capacità di parlare di Cristo e del suo mistero è evidente in recenti documenti magisteriali.

Sintesi fondamentale

La figura di Cristo, col suo messaggio di salvezza, continua a provocare e ad interpellare la ricerca di senso degli uomini di ogni epoca. A tutti chiede: "E voi chi dite che io sia?" (Mc 8, 29)

Se ne fanno interpreti gli artisti, che nelle loro opere:

- esprimono e provocano la ricerca umana di Dio,
- interpretano la fede dei credenti,
- colgono e comunicano diversi aspetti del mistero di Cristo, della sua rivelazione e del suo annuncio salvifico.

**SO 4a - La Chiesa apostolica:
caratteristiche e diffusione (Gli Atti degli apostoli)**

<p>La vita e le sue domande</p> <p>La Chiesa, popolo di Dio, vive nella storia e nel tempo e non cessa di rinnovarsi, confrontandosi con la comunità apostolica delle origini.</p> <p>Come comprendere il suo mistero e la sua vera identità? Quali documenti ci aiutano nella ricerca?</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti e discipline</p> <p>La nostra società è ricca di segni e testimonianze che documentano la presenza della comunità ecclesiale e la sua vivacità.</p> <p>Si considerino ad esempio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - le sue associazioni educative, - le iniziative dei credenti in ambito caritativo, assistenziale e del volontariato, - le iniziative religiose di rilevanza sociale (ad es. il Giubileo, o feste come il Natale, la Pasqua), - le iniziative della Chiesa negli organismi internazionali a difesa dei diritti inviolabili della persona e del bene comune. <p>In queste ed altre manifestazioni vengono vissuti valori e significati legati ad una storia e ad una tradizione. Lo possiamo scoprire studiando le origini e la natura della Chiesa.</p>	<p>Contenuti specifici</p> <p>Il Nuovo Testamento ci fa conoscere come la Chiesa voluta da Gesù, obbedendo al suo comando, abbia diffuso ovunque l'annuncio del Vangelo.</p> <p>Si considera la sua natura e la sua missione muovendo dal libro degli Atti degli Apostoli, che viene fatto oggetto di particolare attenzione.</p> <p>Attraverso lo studio della sua articolazione sono documentate le caratteristiche della Chiesa primitiva e la sua progressiva diffusione (da Gerusalemme a Roma) attraverso l'opera dei missionari ed in particolare i viaggi di Paolo.</p> <p>Un riferimento ad eventi ecclesiali di attualità può aiutare l'interesse e la partecipazione degli alunni, dopo che comunque si sia trattato, con la dovuta profondità, il libro degli <i>Atti degli Apostoli</i>.</p>
<p>Sintesi fondamentale</p> <p>Gli <i>Atti degli Apostoli</i> ci presentano la Chiesa primitiva come una comunità assidua nell'ascoltare l'insegnamento degli apostoli, nell'unione fraterna, nella frazione del pane, nella preghiera (<i>At 2,42</i>).</p> <p>Dopo la Pentecoste, per opera dei missionari che diffondono il Vangelo in tutto il mondo allora conosciuto, anche la Chiesa si diffonde ovunque, fino a giungere a Roma, cuore dell'Impero.</p>	

**SO 4b - Il cammino della Chiesa
nella storia dall'età post-apostolica ad oggi**

La vita e le sue domande

La storia della Chiesa si intreccia con quella dell'umanità. Nel corso dei secoli la sua presenza è stata spesso fermento di bene e di progresso civile e culturale, ma a volte ha vissuto contraddizioni ed incoerenze con il Vangelo di Cristo.

Come è possibile spiegare questa vitalità ed anche le difficoltà che ha incontrato? Che cosa rende la Chiesa capace di convertirsi, di rinnovarsi continuamente e di adattarsi a situazioni sempre nuove?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Lo studio della storia porta spesso gli alunni a contatto con la presenza in essa della Chiesa e con il suo operato.

In uno sguardo d'insieme si potrà osservare come la Chiesa sia stata presente ed attiva nella storia, mettendo in evidenza come abbia sempre saputo trovare vie nuove per continuare la sua missione, radicandosi in culture sempre diverse, anche col mutare delle situazioni sociali e delle organizzazioni politiche.

D'intesa con l'insegnante di storia si può scegliere di approfondire un'epoca in particolare, e di considerare in essa, a titolo esemplificativo, le caratteristiche della Chiesa (come si è strutturata, che rapporto ha instaurato col potere politico, quali contributi ha dato allo sviluppo socioculturale, quali problemi ha incontrato, come li ha risolti).

Contenuti specifici

La Chiesa ha ricevuto dal Cristo una vocazione che la impegna ad annunciare il Vangelo e a diffondere il Regno di Dio nel mondo fino alla fine della storia.

Per la presenza mistica di Cristo e l'azione dello Spirito Santo essa è capace di vivere la propria missione in ogni epoca, come dimostrano 2000 anni di storia.

Per comprendere le dinamiche fondamentali attraverso le quali si realizza la sua inculturazione può essere utile lo studio dell'epoca patristica, nella quale la Chiesa è impegnata per la prima volta nel delicato passaggio, dal contesto della cultura semitica, in cui era nata, a quello ellenistico; dalla situazione di minoranza e persecuzione a quello di progressiva integrazione nell'impero, dopo l'anno 313. È il delicato problema della inculturazione della fede che anche oggi si ripresenta in tante forme, che possono essere oggetto di attenzione.

Sintesi fondamentale

Nonostante errori, compromessi e incoerenze, vissuti nel corso dei secoli, la Chiesa è sostenuta ed animata dalla grazia dello Spirito Santo, che la guida nella storia e la rende capace di costante rinnovamento.

Per questo in tutte le epoche la Chiesa ha sempre mantenuto vivo l'insegnamento di Cristo e continua a proclamare la sua voce profetica, richiamando l'uomo all'amore, all'incontro con Dio e ai valori eterni.

SS 4a - Chiesa sacramento e sacramenti della Chiesa

La vita e le sue domande

In Italia la maggioranza delle persone si professa cristiana e la pratica sacramentale è ancora significativa (molti sono battezzati, comunicati, cresimati). Alla celebrazione di questi sacramenti, però, non sempre corrisponde una vita di fede convinta e coerente.

Che senso ha dunque la celebrazione dei sacramenti?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

In tutte le religioni l'uomo, attraverso riti particolari, cerca di entrare in rapporto con la divinità. Nel cristianesimo ciò avviene in modo particolare attraverso i sacramenti.

Essi hanno anche un valore sociale e sono spesso rappresentati nell'arte:

- a volte raffigurati insieme, ad es. sotto forma di sette fiumi che sgorgano ai piedi della croce, per indicare che sono il frutto del sacrificio di Cristo (alle acque vengono ad abbeverarsi cervi o altri animali a simboleggiare i cristiani);

- a volte trattati singolarmente (con prevalenza per il battesimo e l'eucaristia cfr. ad es. il quadro di Raffaello, *La disputa sul sacramento*).

Il modo di intenderli è stato anche motivo di divisione tra i cristiani (cfr. dibattito tra cattolici e protestanti).

Oggi, in un contesto di secolarizzazione, la pratica dei sacramenti è ancora viva, anche se talvolta rimane inautentico il modo con cui vengono richiesti e vissuti (a volte più per abitudine e tradizione che per convinzione e consapevolezza. Da qui l'attuale fenomeno della riscoperta del catecumenato anche per persone già battezzate).

Contenuti specifici

Nella religione cristiana Dio è entrato nella storia con Gesù di Nazaret: segno e strumento dell'incontro tra Dio e l'uomo.

I cristiani uniti a Cristo come i tralci alla vite (Gv 15), come le membra al corpo (1Cor 12), formano la Chiesa, corpo mistico di Cristo, che continua l'opera di Gesù mediatore tra Dio e l'uomo.

La Chiesa è nel mondo "sacramento universale di salvezza" cioè segno e strumento dell'intima unione con Dio di tutto il genere umano (*Lumen gentium* 1).

La comunità credente esercita la sua vocazione sacramentale attraverso segni efficaci della grazia di Dio, che la tradizione ha definito come i "sette sacramenti" (cfr. Concilio di Trento: DS 1600-1601): tra essi di particolare importanza sono i sacramenti della iniziazione cristiana (battesimo, confermazione, eucaristia) perché inseriscono nel mistero pasquale di Cristo, nella vita della Chiesa e sono i fondamenti della vita cristiana (cfr. SS4c1).

Sintesi fondamentale

Pur tra molte incoerenze, permane nell'animo di ogni uomo il desiderio di incontrare Dio e di essere da Lui salvato.

I sacramenti sono segni efficaci attraverso i quali il cristiano si incontra con Cristo, nella Chiesa, e riceve la grazia per la salvezza; anche se la loro efficacia è condizionata dalla consapevolezza e dalla convinzione di chi li riceve.

**SS 4b - Vocazione all'amore:
rapporto di coppia, sacramento del matrimonio e famiglia**

La vita e le sue domande

Durante la crescita l'adolescente si pone il problema della formazione di una nuova famiglia.

In questo cammino si confronta con modelli diversi. Tra questi, di particolare interesse è quello che scaturisce dal sacramento del matrimonio cristiano.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Il tema dell'amore tra uomo e donna e dei rapporti familiari è uno dei più ricorrenti nella letteratura, nell'arte, nella musica.

Fino a qualche decennio fa un giovane che si impegnava nella formazione della propria famiglia aveva come riferimento un modello abbastanza consolidato, con ruoli ben definiti. Oggi non è più così (cfr. alcune recenti indagini sociologiche sull'argomento).

– Si è passati dalla famiglia patriarcale a quella mononucleare, ed oggi esistono anche altri modelli (cfr. ad es. poligamia, convivenza, matrimoni solo civili) e problemi quali: separazioni, divorzi, unione tra omosessuali.

– Anche il rapporto con il partner è da ridefinire. In passato chi si sposava sapeva che cosa comportava essere marito, essere moglie, essere padre, essere madre. Oggi non è più così.

– Anche la preparazione al matrimonio è cambiata (cfr. il passaggio dal fidanzamento, allo "stare insieme", prolungato nel tempo, con rapporti prematrimoniali).

Contenuti specifici

Malgrado i numerosi mutamenti registrabili nelle diverse culture, la vocazione al matrimonio è inscritta nella natura stessa dell'uomo, creato da Dio fin dall'inizio come maschio e femmina (cfr. *Gn 1-2*).

Immagine usata nell'Antico Testamento per esprimere l'alleanza tra Dio e il suo popolo (cfr. ad es. *Osea*) il matrimonio, nel Nuovo Testamento, è indicato come sacramento della nuova alleanza tra Cristo e la Chiesa (cfr. *Ef 5,25-32*).

Esso comporta alcuni valori fondamentali (cfr. *Mt 19,3-6; Gn 1,28*). Essi sono:

- l'unità,
- la fedeltà che comporta anche l'indissolubilità,
- la fecondità, cioè l'apertura alla vita, sia nella sfera biologica sia in quella sociale.

In virtù del suo profondo legame col mistero di Cristo il magistero ha definito la famiglia come "Chiesa domestica" (*Lumen gentium 11*).

<p>- È cambiato l'atteggiamento della famiglia nei confronti della procreazione, con la diffusione di comportamenti in passato spesso censurati socialmente (cfr. SS5c7).</p> <p>- Anche i rapporti interni alla famiglia sono cambiati (cfr. rapporto tra genitori e figli unici; figli soli con genitori anziani a carico; figli di genitori separati).</p> <p>Questi ed altri sintomi di malessere portano a riflettere seriamente sulla famiglia e sui condizionamenti sociali ai quali è esposta.</p>	<p>Al matrimonio oggi ci si prepara con un cammino educativo della propria affettività e sessualità (cfr. SS1c2), che fa del fidanzamento già un "tempo di grazia" (cfr. ad es. <i>Direttorio di pastorale familiare</i>, cap. 3, cenni).</p> <p>Oltre che nel matrimonio, la vocazione all'amore, per chi vi è chiamato può essere vissuta nella verginità (cfr. ad es. sacramento dell'ordine; vita religiosa: cfr. Mt 19,12). Verginità e matrimonio sono inseparabili, si illuminano e si favoriscono a vicenda (cfr. SS4c2).</p>
<p>Sintesi fondamentale</p> <p>La persona umana, maschio e femmina, è creata a immagine e somiglianza di Dio, che è comunione di amore.</p> <p>Ogni uomo porta in sé una vocazione all'amore, che si concretizza nel sacramento del matrimonio o, talvolta, nella verginità per il Regno.</p> <p>I valori fondamentali del matrimonio come sacramento sono la donazione reciproca, l'unità, la fedeltà e l'apertura alla vita in ogni suo aspetto.</p>	

**SS 4c1 - L'iniziazione cristiana:
come si diventava cristiani nell'antichità,
come si diventa cristiani oggi**

La vita e le sue domande

L'appartenenza ad un gruppo umano, in particolare in un contesto di comune esperienza religiosa, è sempre caratterizzato da riti di iniziazione.

Quali sono i riti di iniziazione alla vita cristiana? Come vengono celebrati oggi? Quali problemi incontrano?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

L'iniziazione come fenomeno culturale e religioso diffuso, oggetto di studio di antropologi ed etnologi.

L'iniziazione cristiana e le sue specifiche caratteristiche.

Nell'antichità la Chiesa primitiva conosce diverse prassi di iniziazione, da considerare sulla base di qualche documento tra i più significativi dell'antico catecumenato.

Anche oggi, in Italia, è possibile registrare diverse prassi di iniziazione cristiana, perché diverse sono le situazioni. Vengono approfondite le più opportune, indicando problemi e attenzioni da avere. Alcuni esempi:

- bambini che nascono in famiglie cristiane, ricevono i sacramenti della iniziazione e crescono con un'educazione cristiana;
- adulti che hanno ricevuto i sacramenti ma hanno bisogno di riscoprire la loro appartenenza ecclesiale;
- adulti non battezzati che chiedono di far parte della Chiesa;
- persone che si convertono da altre religioni o da altre confessioni religiose cristiane.

Contenuti specifici

La corretta comprensione dell'iniziazione cristiana passa attraverso la presentazione dei sacramenti della iniziazione:

- il battesimo,
- la confermazione,
- l'eucaristia.

Per ciascuno sono messi in evidenza gli elementi fondamentali (l'origine, la struttura, il significato) anche con l'aiuto dei rituali e di documenti ecclesiali che trattano dell'iniziazione cristiana.

È possibile indicare qualcuno dei problemi principali che oggi sono oggetto di riflessione teologico-pastorale per la loro celebrazione autentica in un contesto socioculturale in costante mutamento.

Il confronto con la prassi della Chiesa antica e con quella delle altre confessioni cristiane aiuterà a mettere meglio in evidenza le caratteristiche specifiche dei sacramenti nella tradizione cattolica.

Sintesi fondamentale

L'iniziazione cristiana è continuo oggetto di riflessione, a fronte di un contesto storico e culturale che cambia velocemente.

Essa è un cammino di fede fortemente caratterizzato dalla celebrazione dei tre sacramenti dell'iniziazione cristiana: il battesimo, la confermazione e l'eucaristia.

SS 4c2 - Il sacerdozio e la vita religiosa

La vita e le sue domande

Le diverse religioni sono caratterizzate dalla presenza di persone particolari, alle quale è attribuita stima e autorevolezza in virtù di una loro presunta vicinanza, familiarità o ruolo di mediazione con il divino.

Anche nella religione cristiana, fin dalle sue origini, ci sono queste figure. Tra esse i sacerdoti e i religiosi.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Si consideri la figura e il ruolo dei sacerdoti e delle persone in vario modo consacrate

- presso le religioni antiche (cfr. Assiri, Egiziani, Greci);
- presso le nuove forme di religiosità (cfr. ad es. i Guru), ci sono figure autorevoli che in vario modo guidano i credenti nelle loro esperienze religiose o le mettono direttamente in contatto con il divino.

Nel cristianesimo, normalmente distinte da altre figure (che possono essere ad es. profeti o santi), possiamo distinguere il ruolo del sacerdote e quello del religioso, (che a volte possono anche coincidere nella stessa persona, ma sono ruoli formalmente diversi).

Si consideri dal punto di vista storico e interdisciplinare:

- il sacerdozio cristiano: suoi rapporti con fenomeni pregiudaici, il sacerdozio presso gli Ebrei, suo rapporto con il potere, sviluppo del sacerdozio in Gesù, cenni sulla storia del ministero sacerdotale nella vita della Chiesa;
- la vita religiosa: il rapporto dell'antico monachesimo con fenomeni precristiani, il suo sviluppo nella storia (eremitismo, cenobitismo, i grandi ordini, le congregazioni più recenti), sua funzione storica nella Chiesa ed in particolare il suo rapporto col sacerdozio;

Contenuti specifici

Il sacerdozio e la vita consacrata sono vocazioni particolari nella Chiesa, che contribuiscono in modo specifico alla sua edificazione. Sono risposta alla chiamata a vivere il battesimo in uno speciale servizio a Cristo, alla Chiesa, alla società.

Il sacerdozio è costituito dal sacramento dell'ordine, con il quale la missione affidata da Cristo ai suoi apostoli continua nella Chiesa.

Se ne approfondisca la natura e l'articolazione (rapporto tra sacerdozio comune e sacerdozio ordinato; i tre gradi del sacerdozio: episcopato, presbiterato, diaconato; compiti del presbitero nella comunità).

La "vita consacrata" è caratterizzata dalla professione dei consigli evangelici (povertà, castità, obbedienza) abbracciati per seguire Gesù più da vicino e, attraverso la donazione più esplicita a Dio sopra ogni cosa, significare e annunciare profeticamente nella Chiesa la gloria del mondo futuro.

Secondo l'opportunità si potrà entrare nelle diverse tipologie della vita religiosa (vita eremitica, vergini consacrate, vita religiosa, istituti secolari).

Le vocazioni sacerdotali e religiose oggi: situazione, problemi, prospettive.

Sintesi fondamentale

Il sacerdozio ordinato e la vita consacrata sono doni che, in modo diverso e specifico, contribuiscono alla edificazione della Chiesa e la servono nel compimento della sua missione di salvezza.

SS 4c3 - Maria nel mistero della Chiesa

La vita e le sue domande

L'interesse di molte persone per Maria muove spesso da fenomeni di religiosità popolare (apparizioni, santuari mariani ad esse legati, ecc.), ma anche da interessi esegetici, teologici, letterari e artistici.

La sua figura è presente con grande rilievo anche nei documenti ufficiali della Chiesa e nella sua liturgia. Perché è così importante? Qual è il suo ruolo nella vita della Chiesa e nella storia della salvezza?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

La storia dell'arte, della letteratura, del cinema, della musica è ricchissima di opere che trattano di Maria. Secondo l'opportunità si selezionino qualche documento e se ne approfondisca il significato.

La figura di Maria è presente anche in altre religioni o confessioni religiose, con interpretazioni diverse rispetto a quella data nella fede cattolica. Secondo l'opportunità si consideri Maria:

- presso i musulmani;
- presso gli ebrei;
- presso gli ortodossi, i protestanti, gli anglicani e nel dialogo ecumenico in genere.

Sul versante antropologico la figura di Maria provoca a riflettere sul ruolo della donna nella storia della salvezza e nella vita della Chiesa.

Contenuti specifici

Di Maria si parla in punti molto significativi della missione di Gesù. Si raccolgano i passi che la riguardano, soprattutto in *Luca* (Vangelo dell'infanzia), in *Giovanni* che ne parla all'inizio e alla fine della vita pubblica di Gesù: (nozze di Cana 2,1-5; sotto la croce 19,25ss) e in *Atti* che riferiscono della sua presenza nella Chiesa nascente.

La sua figura tuttavia ha un grande valore nella storia della salvezza (cfr. ad es. *Magnificat* Lc 1, 46-55). Donna di fede e creatura nella quale Dio ha portato a compimento in modo straordinario la sua redenzione, Maria è modello per l'intera Chiesa, che fin dagli inizi l'ha fatta oggetto di particolare devozione, legata al mistero del figlio Gesù.

Nel delinearne i tratti teologici si ricordino i momenti più significativi della riflessione ecclesiale su Maria (cfr. *Lumen gentium* 8):

- Concilio di Efeso (431): Maria madre di Dio,
- Immacolata Concezione (1854),
- Assunzione (1950).

Sintesi fondamentale

Maria è la credente perfetta, vera madre del Verbo che in lei si è incarnato, e colei nella quale la redenzione è già pienamente compiuta, come pegno di vita eterna per tutti i credenti.

Per questo la Chiesa vede in lei un modello da imitare, l'icona del suo mistero, un'avvocata che intercede presso Dio.

SS 4c4 - Carismi e ministeri nella Chiesa

La vita e le sue domande

Il primo incontro con la comunità cristiana per molti avviene attraverso qualche forma di servizio di utilità comune, svolto da credenti in nome della loro fede in Cristo (cfr. ad es.: l'opera della Caritas, dei missionari, il volontariato cristiano, ecc.).

Cerchiamo di capire come dall'unica fede possono scaturire tante forme diverse di presenza nel mondo.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

La Chiesa vive nel mondo articolata in molte forme. Possiamo documentarlo considerando le diverse esperienze vissute nei settori

- dell'annuncio della parola (o "profetico): cfr.: evangelizzazione missionaria, missioni popolari, catechesi, studio teologico, insegnamento della religione nella scuola;
- della liturgia: lettori, accoliti, ministri straordinari dell'eucaristia, (si può utilmente riprendere ed approfondire qualche parte della lettera apostolica di Paolo VI *Ministeria quaedam*);
- della carità: Caritas, S. Vincenzo, altre associazioni assistenziali, comunità terapeutiche, strutture educative, impegno dei credenti in politica, ecc.

Particolare attenzione si può dare ai movimenti ecclesiali sviluppatasi nella seconda metà del nostro secolo ed alle diverse associazioni attraverso le quali i credenti si organizzano per offrire il loro contributo all'edificazione del bene comune e di una società più giusta, pacifica e rispettosa dei diritti della persona.

Contenuti specifici

La Chiesa è comunione con Cristo, che fin dall'inizio ha associato i suoi discepoli alla sua vita, rendendoli partecipi della sua missione.

Dopo la sua ascesa al cielo resta con loro attraverso la forza del suo Spirito che suscita nella comunità cristiana carismi e ministeri per la continuazione della missione di Cristo.

I carismi sono doni dello Spirito che hanno una utilità ecclesiale e sono ordinati alla edificazione della Chiesa, al bene degli uomini e alle necessità del mondo.

Per questo sono accolti con riconoscenza sia da chi li riceve sia da tutti i membri della Chiesa e vengono esercitati in modo autentico nella carità (cfr. *1Cor 12*).

È compito dei pastori discernere i carismi, cioè riconoscerli, promuoverli affinché tutti, nella loro diversità e complementarità, contribuiscano all'edificazione della Chiesa.

I carismi accolti ed esercitati correttamente danno origine ai ministeri, cioè a servizi per l'utilità comune.

Nel trattare l'argomento, oltre ai passi pertinenti del Vat. II, si può considerare l'esortazione apostolica *Christifideles laici* e se ne può approfondire qualche aspetto.

Sintesi fondamentale

La comunità cristiana è articolata in molti ministeri, che esprimono la ricchezza di carismi (doni) dello Spirito, con i quali Dio continua ad edificare la sua Chiesa nella storia e a sostenerla nella sua vocazione salvifica.

**SS 4c5 - Il cristianesimo nella storia:
il contributo alla formazione della cultura europea**

La vita e le sue domande

L'Europa è alla ricerca di una futura "unità". Non sarà però sufficiente quella economica e commerciale, se non le si darà anche una base "culturale", costituita cioè da valori comuni.

Per questo è utile una riflessione ed un approfondimento sull'Europa delle religioni. Quale contributo specifico può dare a questo processo la religione cristiana?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

In Europa oggi sono presenti molte religioni. La sua storia però è da secoli profondamente caratterizzata dalla tradizione del cristianesimo (cfr. ad es. il periodo del Medioevo).

- Nel tracciare il profilo della diffusione del cristianesimo sarà utile evidenziare gli apporti specifici che esso ha dato alla formazione della cultura e allo sviluppo della società (cfr. ad es.: la cultura benedettina, che comprende anche scuole musicali come quelle di Laon, San Gallo, Monserrat, Cluny, Solesme; l'università medievale; l'attività culturale sorta attorno a Cattedrali e Abbazie; l'alfabetizzazione popolare; le strutture educative; gli ospedali e le innumerevoli iniziative assistenziali).
- Particolare attenzione si potrà prestare all'impegno culturale dei cristiani in tempi più recenti, in dialogo/dialettica con ideologie moderne che hanno minacciato la dignità della persona umana e i suoi valori fondamentali (cfr. ad es. illuminismo, liberalismo, marxismo).
- Nel presente la tradizione cristiana continua ad offrire un valido contributo per modellare la base culturale dell'Europa del futuro (ad es. i valori universalmente riconosciuti ed apprezzati della dignità della persona, del rispetto della coscienza, della solidarietà, dell'attenzione agli ultimi).

Contenuti specifici

L'incarnazione è inscindibilmente connessa con l'umanizzazione dell'uomo: Cristo muore in croce e risorge per salvarlo e dargli la vita in pienezza.

La vita della Chiesa primitiva è già caratterizzata dai valori di una nuova umanità e di una nuova civiltà: quella dell'amore (ad es. cfr. la Chiesa degli Atti degli Apostoli).

Fin dalla sua prima diffusione fuori dal mondo giudaico il Vangelo dell'amore mostra la sua capacità di penetrare e fecondare culture diverse, creando unità tra popoli differenti (cfr. ad es. i viaggi di Paolo: egli arriva a dire: "non c'è più né giudeo né greco": *Gal 6,26-28*).

Il recente fermento innovatore scaturito dal Concilio Vaticano II orienta la Chiesa ad un dialogo più serrato con il mondo e la sua cultura (cfr. in particolare la *Gaudium et spes*).

Di fronte al cammino dell'Europa verso l'unità, i credenti sono impegnati a superare ogni divisione, anche confessionale (cfr. ad es. la costituzione della Conferenza delle Chiese europee, il Consiglio delle conferenze episcopali europee e il Consiglio Ecumenico delle Chiese) per contribuire alla costruzione di una cultura ispirata ai valori cristiani.

Sintesi fondamentale

Il messaggio cristiano porta con sé i valori autentici di una "civiltà dell'amore". La Chiesa, aperta al riconoscimento di tutto ciò che è positivo, cercando di superare le divisioni confessionali, è impegnata nel radicale rinnovamento della cultura europea, nel recupero dei valori evangelici, già patrimonio della sua storia e della sua tradizione.

**SS 4c6 - Il linguaggio della testimonianza:
i santi ed il loro contributo allo sviluppo della cultura**

La vita e le sue domande

I giovani, anche in diversi ambiti culturali, spesso si imbattono in figure di santi, ai quali non di rado vengono attribuiti poteri taumaturgici e straordinari.

Non in tutte le religioni la santità è intesa allo stesso modo.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Oggi, l'interesse per i santi, che spesso sconfina nella curiosità per i miracoli fine a se stessi, per il paranormale e l'esoterico, trascura di considerare la loro incidenza nella storia. Occorre precisione bene i confini della trattazione.

La santità è un'esperienza comune nelle religioni. Il modo di intenderla in alcune di esse deve poter condurre a sceglierne le più opportune.

La storia della santità cristiana può essere trattata in due prospettive distinte e complementari:

- storia della spiritualità, che studia l'esperienza religiosa cristiana, nelle sue componenti mistiche e ascetiche;
- storia dei santi, cioè di coloro che hanno vissuto le diverse forme di spiritualità cristiana, e che sono oggetto di venerazione e di culto. Nel trattare qualche figura di santo si documenti il legame profondo tra la loro esperienza di fede e di testimonianza e le realizzazioni culturali, assistenziali, sociali alle quali hanno dato vita. Si darà preferenza a quelle figure legate al proprio territorio di appartenenza.

Contenuti specifici

Nella religione ebraico-cristiana Dio è "il santo". Diventano santi i luoghi e sante le persone che vivono con lui un rapporto particolare (cfr. ad es. *Sal* 29; il rovetto ardente, *Es* 3,25).

Il popolo di Israele è popolo "santo", in quanto eletto da Dio per l'alleanza: in esso Dio manifesta la sua gloria (cfr. ad es. *Dt* 7,1-9; *Ez* 28,25-26).

Nel Nuovo Testamento Dio, il Santo, si fa uomo in Gesù di Nazaret (cfr. ad es. l'annuncio dell'angelo a Maria (*Lc* 1,26-38)). Così anche i cristiani, che partecipano alla vita di Cristo, in virtù della fede e del battesimo sono "santi" (cfr. il modo con cui Paolo si rivolge ai discepoli in *Rm* 1,7; *1Cor* 1,2; *2Cor* 1,1; *Ef* 1,1; *Fil* 1,1).

La santità di Cristo rifugge nella vita di tutti i suoi discepoli (cfr. *Lumen gentium* 9: tutta la Chiesa è santa); e in particolare nella testimonianza di coloro che in modo esemplare manifestano la fede in Cristo, vivendo la carità e la speranza.

I santi sono ricordati come modelli e venerati come intercessori presso Dio da tutta la Chiesa; le loro opere sono patrimonio di tutta l'umanità (cfr. ad es. il significato storico, culturale, religioso e artistico di S. Ambrogio, S. Agostino, S. Benedetto, S. Francesco, S. Filippo Neri, S. Giovanni Bosco, ecc...).

Sintesi fondamentale

Nella concezione cristiana la santità è una caratteristica di Dio, comunicata a chi, attraverso la fede la speranza e la carità, partecipa alla vita rinnovata di Cristo risorto nella Chiesa.

I santi elevati agli onori degli altari sono persone che si sono distinte nella testimonianza della vita cristiana, fino a diventare modelli da imitare e sicuri intercessori presso Dio; la loro esistenza non ha significato solo per la vita dei credenti, ma è patrimonio dell'intera umanità.

SS 4c7 - La Chiesa nell'arte, nella musica, nell'architettura, nella cinematografia

La vita e le sue domande

Ogni vissuto umano, compreso quello religioso, si esprime anche attraverso una produzione artistica, che con linguaggi evocativi favorisce una comprensione particolare.

Anche la Chiesa, da sempre, è oggetto di interesse da parte degli artisti, che colgono ed esprimono aspetti importanti del suo mistero.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

I templi antichi delimitavano lo spazio e si libravano verso l'alto come luogo abitato dalla divinità, esprimendo così l'umana aspirazione alla trascendenza.

Dall'antica concezione del tempio sacro di pietra, il Cristianesimo passa alla concezione di Chiesa-comunità credente. Anche nel cristiano-tuttavia nel tempo si afferma uno spazio (tempio) arricchito di simboli, dove la comunità credente (Chiesa) si unisce a Cristo nella celebrazione della sua parola e dei sacramenti da cui attinge la salvezza.

Architettura, scultura, pittura, musica e canto (cfr. ad es. canto Gregoriano, canto polifonico, musica organistica, musica liturgica...) nel corso dei secoli hanno accompagnato la coscienza ecclesiale e hanno permeato la cultura.

Anche i linguaggi artistici più moderni (cfr. ad es. il cinema) offrono importanti documenti che con sensibilità diversa parlano della Chiesa. Si può scegliere di commentare qualche esempio significativo.

Contenuti specifici

Il popolo di Israele, come gli altri popoli, vive il proprio rapporto con Dio in un luogo privilegiato: il tempio di Gerusalemme.

Gesù, verbo incarnato, dichiara superato l'antico edificio: egli è presente nella comunità dei suoi discepoli: la "Chiesa" (= comunità radunata).

Molte produzioni artistiche (architettoniche, pittoriche, ecc.) nel corso dei secoli hanno accompagnato, espresso e sostenuto la coscienza ecclesiale nelle sue mutevoli sfumature, introducendo in modo singolare alla comprensione del suo mistero.

Anche nei documenti del magistero talvolta appare la consapevolezza che il mistero della Chiesa non è esauribile in definizioni razionali e si usa per essa il linguaggio evocativo delle immagini e dei simboli, tipico dell'arte (cfr. ad es. *Lumen gentium* 6), nonché il linguaggio espressivo della musica.

Sintesi fondamentale

Il linguaggio evocativo e metaforico delle diverse forme artistiche introduce alla comprensione della Chiesa, mistero di salvezza nella storia, che nessuna parola umana può esprimere in modo esaustivo. Per questo da sempre accompagna, sostiene e orienta la coscienza ecclesiale.

**SS 4c8 - Le principali confessioni cristiane
e il dialogo ecumenico:
le grandi fratture della cristianità e la ricerca dell'unità**

La vita e le sue domande

Oggi molti nel mondo si definiscono discepoli di Cristo, eppure sono tra loro divisi. Nel corso della storia hanno avuto rapporti tra loro conflittuali, che in qualche area geografica continuano ancora.

Come mai? Perché dall'unico Cristo e dall'unico Vangelo sono derivate confessioni diverse? Che cosa si può fare per superare le divisioni?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

La constatazione di diverse confessioni religiose cristiane (sul territorio, o muovendo da fatti di cronaca che le riguardano) può essere l'occasione per una loro conoscenza e un loro confronto.

Lo studio sarà orientato a chiarire soprattutto:

- l'attuale consistenza e diffusione della confessione Ortodossa, Evangelica, Anglicana (possibilmente in collaborazione con l'insegnante di geografia);
- la loro origine storica e le principali vicende della loro evoluzione (possibilmente in collaborazione con l'insegnante di storia);
- le principali differenze dottrinali che intercorrono nel confronto con la confessione Cattolica.

L'origine, le caratteristiche e gli eventi più importanti del movimento ecumenico.

Contenuti specifici

Le fonti del cristianesimo sono concordi nell'affermare la volontà di Gesù di fondare un'unica Chiesa. Alcuni esempi:

- Gv 17,20-23.26: Gesù prega perché tutti i suoi discepoli siano sempre uniti "Come tu Padre sei in me e io in te, siano anch'essi in noi una cosa sola..."
- Diverse immagini usate per indicare la Chiesa rimandano all'idea dell'unità (cfr. la vite e i tralci: Gv 15,1-13; il corpo e le membra: Ef 4,1-6.15-16.25; l'edificio spirituale: 1Pt 2,1-5).

Per questo i cristiani considerano uno scandalo la loro divisione di fronte al mondo e sono impegnati nella ricerca dell'unità.

In ambito cattolico diversi sono i segnali di questo impegno (cfr. ad es. il decreto del Concilio Vaticano II *Unitatis redintegratio*, si legga in particolare il n. 3).

Di recente Giovanni Paolo II nel documento *Ut unum sint* (1995) riassume le principali vie da seguire (* la conoscenza reciproca; * il rispetto; * l'accoglienza; * il dialogo; * la crescita e la maturazione della fede; * la ricerca della verità tutta intera).

Questo cammino "ha due punti di riferimento essenziali: la Sacra Scrittura e la grande tradizione della Chiesa", per i cattolici anche il Magistero (cfr. *Ut unum sint*, n. 39).

Sintesi fondamentale

Consapevoli che Cristo ha voluto un'unica Chiesa, i cristiani considerano uno scandalo la loro divisione in confessioni diverse e sono impegnati nel ricercare insieme, attraverso il cammino ecumenico, il superamento delle divisioni che si sono create nel corso della storia, per ricostruire l'unità.

SS 4c9 - Iconografia religiosa medioevale e rinascimentali a confronto

La vita e le sue domande

Ogni epoca storica riflette la sua cultura nella produzione iconografica, così come in quella letteraria.

Quali sono gli aspetti culturali che hanno caratterizzato l'arte medievale e rinascimentale?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Il Medioevo aveva una visione teocentrica della realtà (si ricordi la sintesi tomistica della *Summa Theologiae*, la poetica e geometrica architettura della Divina Commedia) in cui l'uomo è un semplice tassello del grande mosaico alla sommità del quale si erge incontrastata l'onnipotenza di Dio.

La riscoperta dell'antichità classica ha come conseguenza una presa di coscienza della dignità dell'uomo e della sua possibilità di essere artefice della felicità: nasce una visione antropocentrica della realtà.

Con la riscoperta della scienza prospettica, l'arte medioevale, che era un inventario di oggetti e cose, si trasforma in una visione unitaria del reale concepita dall'intelletto dell'uomo (cfr. la teorizzazione dell'Alberti: razionalismo e fede nella natura).

Il Trascendente - che nel Medioevo era visto come qualcosa di distinto e superiore all'uomo - nel Rinascimento va gradualmente umanizzandosi.

Contenuti specifici

Il passaggio dalla inaccessibilità e dal misticismo delle immagini tardo-medioevali ad una progressiva vicinanza di esse alla sfera terrena, è favorita già dalla predicazione di personalità quali S. Bernardo di Chiaravalle (il quale soleva dire: "Amor nescit timorem") e San Francesco (cfr. la sua attenzione alle creature).

Si fa ancor più concreta nel sec. XV con l'omiletica spicciola e improntata a bonomia di ecclesiastici come San Bernardino da Siena. L'arte sacra si laicizza: le figure sacre si ammantano di splendide forme classiche, di derivazione umanistica; ad esse si frammischiano personaggi contemporanei e notazioni paesistiche locali; si smarrisce il mondo dei simboli.

A questo stato di cose vi sarà una reazione (cfr. Savonarola, Erasmo) e una rivolta (gli uomini della Riforma: la posizione moderata di Lutero e quella intransigente di Calvino e Zwingli).

La normativa del Concilio di Trento (1563) riporterà un po' d'ordine richiamando ad alcuni principi fondamentali.

Sintesi fondamentale

L'arte sacra medievale ha marcato soprattutto l'aspetto della trascendenza, la rinascimentale quello dell'immanenza.

La Chiesa insegna che l'uomo è contemporaneamente di questo mondo ma destinato all'aldilà.

**SO 5a - “Io sono il Signore Dio tuo”:
i comandamenti dell’Antica Alleanza**

La vita e le sue domande

La storia mostra come il popolo di Israele sia andato costituendosi ed organizzandosi progressivamente.

Figura decisiva, in questa maturazione, è stato Mosè, attraverso il quale Dio ha liberato il suo popolo dalla schiavitù d’Egitto, lo ha organizzato e gli ha dato una Legge.

In che cosa consiste la Legge mosaica? Che valore ha per il popolo d’Israele? E per i cristiani?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Tutti i popoli, anche quelli antichi che si studiano in storia, hanno leggi che regolano la loro vita (cfr. ad es. le leggi di Hammurabi).

Anche Israele ha una sua Legge: la Tôrah, che interpreta come dono di Dio. La sua autorevolezza è legata all’Alleanza sinaitica, una importante esperienza di liberazione politica e spirituale, che sta a fondamento della sua storia.

Si possono ricostruire dal punto di vista storico ed archeologico le vicende di Mosè, dell’Esodo, del Sinai, dell’Alleanza.

Si può anche accennare al rapporto tra Tôrah e altre leggi dell’antico Medio Oriente.

Contenuti specifici

La Legge dell’antica Alleanza afferma la signoria di Dio sul popolo eletto. Egli è l’origine della sua vita e della sua libertà dall’idolatria e da ogni forma di schiavitù.

Il “decalogo”, come spesso è chiamata, raccoglie norme che aiutano a vivere con coerenza la fedeltà all’Alleanza del Sinai (cfr. *Es* 20,2-17; *Dt* 5,6-21).

L’Alleanza del Sinai e la sua Legge vengono più volte tradite dal Israele.

Riflettendo su questa esperienza di infedeltà e sulle sue conseguenze, i profeti annunciano che il rapporto con la Legge muterà: non sarà più una Legge esterna, scolpita su pietra, ma interiore, iscritta nei cuori (*Ger* 31,31-34; *Ez* 36,26ss). Ciò avverrà col Messia-Cristo e col dono del suo Spirito.

Sintesi fondamentale

Momento fondamentale, nella storia di Israele, è l’Esodo e l’Alleanza del Sinai, dove Dio per mano di Mosè dona al popolo eletto la Legge, garanzia di libertà e di salvezza.

Si tratta di una Legge positiva, che prefigura una Legge interiore, frutto dell’opera da Cristo.

SO 5b - La Legge dell'amore nell'insegnamento di Cristo

La vita e le sue domande

Ogni uomo vive secondo una legge morale, in rapporto alla quale riconosce ciò che è bene e ciò che è male.

In che cosa consiste la legge morale del cristiano? In che rapporto sta con la Legge mosaica? Che valore ha per i discepoli di Gesù?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Nella nostra società si incontrano e si confrontano valori diversi, legati a visioni del mondo di matrice ideologica o religiosa.

Spesso gli uomini parlano del valore dell'amore. Non tutti però lo intendono allo stesso modo. E' facile verificare con quanti significati si parli oggi di amore nei diversi ambienti.

Particolarmente interessante può essere il modo di intendere l'amore presso alcune religioni.

Se cerchiamo il significato dell'amore nell'Antico Testamento siamo rimandati alla Legge mosaica, che sta a fondamento della storia ebraica.

Contenuti specifici

L'atteggiamento di Gesù nei confronti della Legge dell'Antico Testamento è diversificato:

- egli osserva la Legge;
- ma è critico nei confronti di certe tradizioni degli antichi, e di chi osserva i precetti ma tradisce lo spirito della Legge;
- afferma che la Legge non va abolita ma portata a compimento (cfr. Mt 5,17ss).

Provocato da un dottore della Legge Gesù afferma che il più grande comandamento della Legge è l'amore per Dio e per il prossimo (Mt 22,36-40).

Gesù, col suo sacrificio che sancisce la nuova Alleanza, è l'interprete originale e definitivo dell'amore di cui parla Legge. Egli afferma: "Vi do un comandamento nuovo: che vi amiate gli uni gli altri; come io vi ho amato, così amatevi anche voi gli uni gli altri. Da questo tutti sapranno che siete miei discepoli, se avrete amore gli uni per gli altri" (cfr. ad es.: Gv 13,34-35).

Sintesi fondamentale

Nella nuova Alleanza tra Cristo e l'umanità, prefigurata da quella sinaitica e sancita nel sacrificio della croce, la Legge antica non è abolita ma portata a compimento.

L'amore di Cristo è la nuova Legge interiore del Cristiano, che vive unito a Cristo ed illuminato dallo Spirito Santo.

**SS 5a - La responsabilità dell'uomo verso se stesso,
gli altri e il mondo:
coscienza morale, verità, Legge, libertà**

La vita e le sue domande

Di fronte all'esperienza religiosa spesso il giovane si interroga: che cosa chiede Dio all'uomo? Lo lascia libero o gli impone obblighi e divieti che lo limitano? Lo tratta da persona responsabile, oppure esige da lui servile sottomissione?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Le scelte importanti che ormai si affacciano all'orizzonte (in ambito affettivo, professionale, sociale) portano il giovane ad interrogarsi e a mettere in discussione le norme parentali o sociali che lo hanno guidato in passato, per ricercare una maggiore autonomia e libertà personale. Nel decidere il bene e il male si appella sempre più spesso all'esercizio soggettivo della coscienza (cfr. ad es. fenomeni di contestazione nei confronti della famiglia, della società, la ricerca della libertà di coscienza; la diffusione di scelte di vita alternative,...).

Nello stesso tempo il giovane si accorge che può subire molti condizionamenti occulti, e rischiare di non essere veramente libero (cfr. ad es.: il condizionamento del gruppo, della pubblicità, dei messaggi musicali, dei sistemi economici che gli trasmettono bisogni indotti condizionamenti anche del proprio egoismo e dei propri impulsi incontrollati).

Da qui si risveglia in lui il desiderio di conoscere la verità, di capire ciò che è autentico e che dà senso all'esistenza.

Nella ricerca della verità, a volte, può sentirsi solo, e per lui non è facile capire quali siano i valori autentici (cfr. ad es. influssi della cultura debole, relativismo, soggettivismo etico).

Contenuti specifici

Alla ricerca di verità e di autenticità del giovane Cristo si propone come "via, verità e vita" (Gv 14,6); solo la verità dell'amore può veramente rendere l'uomo libero (cfr. ad es. "la verità vi farà liberi").

La coscienza, educata ed illuminata dalla Parola di Dio, è testimone della verità, e per questo rende l'uomo veramente libero. Il Concilio Vaticano II ha definito la coscienza morale "il nucleo più segreto e il sacrario dell'uomo, dove egli si trova solo con Dio, la cui voce risuona nell'intimità propria" (*Gaudium et spes* 16); in essa è presente ed agisce una legge interiore, che non abolisce ma supera quella antica: la Legge dello Spirito che dà vita in Cristo Gesù (*Rom* 8,2). Così sono compiute le profezie dell'Antico Testamento che promettevano una legge nuova, un cuore nuovo (*Ger* 31,32-34; *Ez* 11,19-20; 36,25-28).

L'etica cristiana, dunque, non comprende solo una serie di divieti, ma l'indicazione di un percorso concreto da seguire per raggiungere una vita felice per ogni uomo e comunità.

Sintesi fondamentale

Dio chiama l'uomo ad essere corresponsabile del progetto di salvezza; per questo in Cristo gli dona lo Spirito, come legge interiore che illumina e guida la coscienza al vero bene.

SS 5b - La vita nello spirito delle Beatitudini

La vita e le sue domande

L'adolescente, come ogni uomo ricerca la felicità. Lo fa percorrendo strade diverse. Ogni meta tuttavia appaga solo parzialmente e temporaneamente i suoi desideri di pienezza.

In che cosa consiste la felicità? Come è possibile raggiungerla? Dove bisogna cercarla? Chi la può dare all'uomo?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Ogni uomo desidera la felicità, e la cerca percorrendo strade diverse:

- La cerca nei piaceri della vita, come documentano molte opere letterarie o artistiche.
- La cerca nei rapporti interpersonali (cfr. ad es. per gli adolescenti in particolare: rapporti di gruppo, di amicizia, di coppia,...).
- La cerca nei sogni, con i quali a volte l'adolescente tende a fuggire dalla realtà.
- La cerca nella trasgressione (cfr. la droga, certe forme di divertimento che mettono a repentaglio la vita stessa,...).
- La cerca nei miti (cfr. i miti dell'antichità; ma anche quelli costruiti oggi).
- La cerca nelle religioni, che promettono armonia e serenità (New Age, Scientology ecc.).
- La cerca nelle forme superstiziose e nelle pratiche magiche, oggi sorprendentemente diffuse.
- La cerca nelle varie forme letterarie ed artistiche.
- La cerca nelle forme nella pratica e nelle manifestazioni musicali.

Contenuti specifici

Il brano delle Beatitudini è la risposta di Dio all'innato desiderio di felicità che è presente in ogni persona: si tratta di un desiderio che lo stesso Creatore ha posto nel cuore dell'uomo.

Le Beatitudini (*Mt* 5,3-12 e *Lc* 6,20-ss) e tutto il discorso della montagna (*Mt* 5-7), sono al centro della predicazione di Gesù. La loro proclamazione riprende le promesse di salvezza dell'Antico Testamento che per opera di Cristo si compiono nel Regno dei Cieli (cfr. *Lc* 4,17-21: a Nazaret si presenta come colui che porta a compimento le profezie di liberazione di Isaia. Alle parole seguono i fatti: cfr. i miracoli di Gesù verso i poveri, gli ammalati, ecc.).

Le Beatitudini delineano innanzitutto il volto di Cristo (egli è il primo "povero, mite, ecc.", che si dona per fare la volontà del Padre); in secondo luogo esprimono la vocazione dei suoi discepoli, che uniti a lui sono resi figli di Dio e partecipano alla sua stessa vita. Questa unione li rende capaci di scelte morali ispirate dall'amore, perché Dio è amore (cfr. *1Gv* 4,8.16) e scoprono che "c'è più gioia nel dare che nel ricevere" (cfr. *At* 20,35).

Nella storia della Chiesa molte sono le persone che hanno saputo vivere in modo esemplare lo spirito delle Beatitudini: i santi (cfr. qualche figura vicina al mondo giovanile attuale).

Sintesi fondamentale

All'uomo che cerca la felicità, Dio indica Cristo e la strada dell'amore da lui percorsa fino al dono della vita; unito a Lui, ogni uomo si incontra con Dio, meta di ogni desiderio umano di felicità ed è reso capace di vivere l'amore che dà gioia.

La religione cristiana dà una risposta originale: indica nel Dio di Gesù Cristo la patria di ogni desiderio umano e dunque nel rapporto definitivo con Lui la vera felicità.

SS 5c1 - Genesi e sviluppo della coscienza morale e della religiosità dall'età infantile a quella adulta

La vita e le sue domande

Il giovane può avvertire viva la voce della propria coscienza di fronte a certe esigenze etiche della religione, e a volte ciò costituisce per lui un problema.

Da qui l'interesse di capire: da dove scaturisce questo rapporto tra religiosità e morale? Come evolve con l'età? È giusto che ci sia o va superato?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Alcune categorie, di facile uso in ambito soprattutto pedagogico, possono aiutare a capire le dinamiche evolutive della persona dal punto di vista della educazione etica (ad es.: anomia, eteronomia, autonomia,...).

La nostra cultura tende a separare sempre più l'etica dalla religione, e dunque a considerare lo sviluppo della coscienza individuale come una questione della libera autodefinizione soggettiva.

Alcuni qualificati esponenti del pensiero scientifico hanno affrontato il problema del rapporto tra la religiosità umana, la sua natura, la sua evoluzione, e il suo rapporto con lo sviluppo della coscienza etica. Alcuni esempi tra i più opportuni per i diversi indirizzi scolastici sono:

- per l'ambito filosofico (ad es. Kant,...)
- per quello sociologico (ad es. Durkheim,...)
- per quello psicologico (ad es. Freud,...)
- per quello pedagogico (ad es. Agazzi, Montessori,...).

In alcune religioni non cristiane, oggi sempre più diffuse, il rapporto tra fede e coscienza etica è inteso in modi diversi.

Contenuti specifici

La fede cristiana comporta sempre una coerenza di vita (cfr. ad es. Gc 2,18: rapporto tra la fede e le opere).

Ciò richiede una coscienza morale formata, retta e veritiera, che ogni persona ha la responsabilità di educare alla luce della parola di Dio.

Il credente forma la propria coscienza attraverso le varie forme della vita ecclesiale, che lo aiutano a sviluppare le virtù, cioè gli atteggiamenti che lo portano a fare il bene, esprimendo il meglio di sé.

Alla tradizione cristiana sono particolarmente care:

- le virtù dette "teologali" (fede, speranza, carità) che, avendo Dio come loro origine, motivo e oggetto, dispongono a vivere in costante rapporto con la Trinità;
- le virtù dette "cardinali" (prudenza, giustizia, forza, temperanza), che sono disposizioni stabili dell'intelligenza e della volontà, capaci di orientare gli atti della persona in conformità con la ragione e la fede.

Queste virtù maturano attraverso la docilità allo Spirito, in itinerari educativi vissuti in ambienti di vita favorevoli (la famiglia cristiana, il gruppo di amici seriamente impegnato, la comunità credente).

Sintesi fondamentale

La coscienza del credente cresce e si sviluppa sempre insieme alla sua fede. Egli la educa nell'esperienza della vita ecclesiale, in docilità allo Spirito.

Per questo non ci può essere separazione tra ciò che uno crede per fede e le sue scelte di vita morale. Altrimenti c'è incoerenza o addirittura peccato.

SS 5c2 - Etica della comunicazione

La vita e le sue domande

Oggi si vive in tante forme un paradosso. Mai come nel nostro tempo l'uomo ha avuto a disposizione strumenti così potenti come gli attuali per comunicare, e forse mai come oggi si è sofferta la solitudine e l'incomunicabilità.

Ma che cos'è la comunicazione? Come si realizza? La fede cristiana la favorisce o la ostacola?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Nella coscienza collettiva contemporanea si è sempre più consapevoli del fatto che la comunicazione non è una semplice attività dell'uomo, ma una sua dimensione essenziale.

Essa è vissuta in forme diverse, che hanno rilevanza differente in ordine ai significati esistenziali (cfr. ad es.: l'informazione, la relazione interpersonale; la partecipazione; ...).

Nella sua forma essenziale, comunque, la comunicazione implica sempre soggetti che entrano in rapporto (diretto o indiretto), un messaggio, un codice, un ambiente. Ciascuna di queste componenti può essere oggetto di esemplificazioni e anche di valutazioni diverse (cfr. ad es.: McLuhan: "il mezzo è il messaggio").

Il controllo dei mezzi di comunicazione, oggi, è uno strumento di potere perché può essere usato per creare opinione, e non di rado per la diffusione di spettacoli o proposte musicali devianti. Le nuove tecnologie comunicative, pertanto, possono liberare, ma anche falsare la comunicazione umana, se usate per fini ideologici e strumentalizzanti.

Contenuti specifici

La rivelazione cristiana è comunicazione di Dio agli uomini (cfr. ad es. *Dei verbum* 2), che in Cristo raggiunge la sua massima espressione.

Gesù non si limita a trasmettere informazioni, una dottrina sapienziale o ad offrire una episodica relazione interpersonale: egli comunica se stesso, usando i codici più adeguati, coinvolgendo l'uomo nell'esperienza trinitaria e ricolmando il desiderio di vita in pienezza che ogni uomo porta in sé.

Quando si comunica all'uomo, Dio lo rende capace di vivere il suo amore, e con esso libera le sue capacità di comunicare, superando le conseguenze del peccato originale, che aveva introdotto divisione e incomprendimento tra Adamo ed Eva e tra l'uomo e la natura (cfr. *Gn* 3).

La Chiesa ha sempre usato in passato i mezzi di comunicazione disponibili, con attenzione alle loro potenzialità in ordine al suo fine: fare incontrare l'uomo con Dio e far crescere nel mondo il suo regno di pace. Anche oggi è impegnata nell'uso dei moderni strumenti di comunicazione.

Sintesi fondamentale

L'esperienza cristiana della grazia, che è esperienza di amore, rende l'uomo più capace di autentica comunicazione, perché lo libera da forme di egoismo che alimentano la chiusura individualistica e l'incomunicabilità.

SS 5c3 - Ecologia e responsabilità dei credenti di fronte al creato

<p>La vita e le sue domande</p> <p>Il progresso tecnologico è stato spesso considerato positivamente per lo sviluppo e il benessere dell'umanità. In tempi recenti, tuttavia, ci si è accorti che esso ha anche effetti negativi nel rapporto tra l'uomo e la natura e intacca l'equilibrio ecologico.</p> <p>Quali caratteristiche deve avere lo sviluppo tecnologico per essere veramente al servizio dell'uomo?</p>	
<p>Riferimenti ad altri ambiti e discipline</p> <p>Gruppi ecologisti operano sempre più spesso per attirare l'attenzione dell'opinione pubblica su fenomeni provocati dall'uomo sulla natura, che mettono a rischio la sua stessa vita (cfr. ad es. il buco nell'ozono, i ghiacci polari che si sciolgono, l'inquinamento atmosferico, esperimenti transgenici, sofisticazioni alimentari...).</p> <p>Nelle religioni ritorna spesso la nostalgia di un rapporto armonico tra l'uomo e la natura, e ancor più nelle sette di recente diffusione e nelle nuove forme di religiosità.</p> <p>Letterati, artisti e filosofi hanno dedicato un'attenzione particolare al rapporto tra l'uomo e la natura.</p> <p>Il consumismo moderno e lo sfruttamento delle risorse della terra non sono solo l'esito di un rapporto strumentale che l'uomo ha nei confronti della natura, ma anche di egoismo individuale e collettivo. È facile infatti constatare come certi disastri ecologici si accompagnino ad ingiustizie sociali e allo sfruttamento dei paesi ricchi nei confronti dei più poveri.</p>	<p>Contenuti specifici</p> <p>In principio Dio ha creato il mondo e l'uomo in perfetta armonia. Dio infatti "prese l'uomo e lo pose nel giardino di Eden, perché lo coltivasse e lo custodisse" (<i>Gn 2,15</i>).</p> <p>Con il peccato però l'uomo cambia il suo rapporto con Dio e anche con la natura, di cui è parte, e questa gli diventa ostile (cfr. <i>Gn 3,17-19</i>).</p> <p>La situazione trova una risposta in Gesù Cristo che, col suo sacrificio, ha salvato l'uomo dal peccato e dalle sue conseguenze.</p> <p>L'uomo, a causa del peccato, sfrutta la natura in modo irresponsabile ed egoistico: nella storia della salvezza, grazie a Cristo, è in atto un processo di liberazione che porterà all'armonia dell'uomo con Dio, con i suoi fratelli e con la natura (cfr. ad es. <i>Rm 8,22-23</i>).</p>
<p>Sintesi fondamentale</p> <p>Il problema ecologico è conseguenza di una irresponsabilità individuale e collettiva che deriva da comportamenti dettati da egoismo e sfruttamento: per questo appare a tutti evidente che non c'è vero progresso senza rispetto per l'uomo e per la natura di cui è parte.</p> <p>Nella prospettiva cristiana il problema ecologico trova una risposta nella riconciliazione operata in Cristo, ed è possibile farla crescere concretamente coltivando insieme i valori che esprimono armonia di rapporti dell'uomo con Dio creatore, con i fratelli e con la natura.</p>	

SS 5c4 - L'impegno dei credenti nella politica, per la pace, la solidarietà, i diritti dell'uomo

La vita e le sue domande

Si parla spesso della presenza e dell'impegno dei cattolici in politica e anche del preoccupante disinteresse che molti giovani manifestano nei confronti della politica stessa.

Perché? Quale responsabilità ha il discepolo di Cristo nella costruzione della città terrena? Come è chiamato a porsi nelle dinamiche della democrazia?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Dall'unità d'Italia ad oggi il rapporto tra cattolici e politica ha attraversato diverse fasi e forme (cfr. la "questione romana", fascismo, DC, tangentopoli).

La posizione della Chiesa nei confronti del potere politico è stata diversa anche nel corso della storia (cfr. ad es. persecuzioni, impero romano, medioevo, ecc.). Nella complessità e nella contraddizione dei processi storici si può cogliere la vitalità profetica della Chiesa, che attraverso l'annuncio dei valori cristiani è sopravvissuta alle diverse forme di organizzazione del potere.

Possono essere visitate alcune teorie sia del passato (ad es. Machiavelli) che moderne e contemporanee (ad es. Marx ed alcuni fondamentalisti) tendenti a separare fede e politica e viceversa.

Nel XX secolo si sono sviluppati fenomeni sociali rilevanti:

- movimenti per la pace e la non violenza;
- nascita dell'idea e determinazione dei diritti universali della persona (ONU: Carta dei diritti...).

Essi trovano nei cristiani alleati storici.

Contenuti specifici

Il rapporto della fede cristiana con il potere spesso è stato difficile. Lo si può già vedere nell'esperienza di Gesù (cfr. scontri con scribi, farisei, potere romano).

Come Gesù, anche i suoi discepoli non cessano di essere costruttivamente critici nei confronti del potere, quando questo è fonte di sopruso e di violenza; ma non demonizzano né i governanti né il loro potere. (cfr. ad es. Gesù: "Date a Cesare quel che è di Cesare"; ... "pregate per i governanti"; *Lettera a Diogneto*...).

Per questo i cristiani non cessano di impegnarsi nelle forme più opportune per promuovere, attraverso l'azione politica, il bene comune, la pace, la solidarietà e il rispetto dei diritti umani (ad es. figure come Bachelet, La Pira, Frassati). Spesso nei documenti della Chiesa si parla di impegno sociale e politico come forma particolare di carità.

Sintesi fondamentale

La fede cristiana impegna il credente ad operare nella società con altri per l'edificazione del bene comune e la promozione umana.

Per questo è voce profetica nei confronti di ideologie che non rispettano i diritti della persona e impoveriscono la cultura dei suoi valori umani e spirituali.

**SS 5c5 - L'insegnamento sociale della Chiesa:
giustizia, economia solidale, valore del lavoro umano**

La vita e le sue domande

Il progresso tecnologico in atto in Europa e nei paesi ricchi del mondo si accompagna al crescere del divario che già esisteva tra paesi ricchi e paesi poveri.

Di fronte alla giustizia sociale calpestata e allo sfruttamento del lavoro umano ci si interroga per capire quale contributo possano dare i cristiani per l'affermazione dei valori sociali e della solidarietà.

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

A volte, specie in tempi recenti, la Chiesa è stata accusata di eccessivo interesse per le ricchezze e di complicità nello sfruttamento delle classi più povere (cfr. ad es. le accuse marxiste).

Pur nella complessità e a volte nella contraddittorietà dei suoi processi, la storia mostra come i cristiani siano stati spesso attivi sul fronte della solidarietà (cfr. ad es. origine di scuole, ospedali, casse rurali).

Nel mondo l'azione missionaria documenta come l'annuncio del Vangelo sia sempre stato accompagnato dalla promozione umana e dalla solidarietà.

In Italia l'azione della Caritas è solo un segno delle molte forme attraverso le quali le diverse comunità credenti vivono la solidarietà.

Contenuti specifici

L'Antico Testamento presenta molteplici riferimenti ai temi della giustizia sociale sia nel Pentateuco che nei Profeti (cfr. *Lv* 25,13-17; *Is* 1,17-18; *Am* 4,8).

Gesù Cristo ha sempre avuto un'attenzione privilegiata per gli ultimi ed i poveri (cfr. Beatitudini; miracoli). Per questo anche la Chiesa, fin dalle sue origini, non poteva non vivere la solidarietà nella comunione dei beni e nel servizio ai poveri (cfr. ad es. *Atti*: sommario e istituzione dei diaconi a Gerusalemme).

In tempi recenti, provocata da una sensibilità culturale sempre più crescente nei confronti dei valori sociali, attraverso il suo magistero, la Chiesa ha elaborato un pensiero proprio sui temi sociali al centro del dibattito culturale.

Si considerano i documenti magisteriali più significativi in merito (cfr. ad es. *Rerum Novarum*; *Centesimus annus*) e alcuni concetti tra i più ricorrenti nella "dottrina sociale della Chiesa" (ad es.: principio di sussidiarietà, bene comune, valore del lavoro umano).

Sintesi fondamentale

L'amore per Dio non è autentico se non si traduce in amore per i fratelli, e quindi in attenzione alle loro necessità nell'impegno concreto per la rimozione delle cause che generano squilibri e sofferenze. Rientra nella missione della Chiesa annunciare e promuovere la giustizia tra gli uomini nella realizzazione di una salvezza integrale della persona.

L'esperienza della fede cristiana, che introduce alla partecipazione alla vita divina, è sorgente costante di carità e di attenzione ai poveri e agli emarginati.

SS 5c6 - L'etica della vita: le sfide della bioetica e delle tecnologie avanzate applicate alla ricerca

La vita e le sue domande

Quasi tutti i giorni i mezzi di comunicazione informano di esperimenti condotti sulle strutture fondamentali della vita (cfr. ad es. manipolazioni genetiche, clonazione, esperimenti di vario tipo su embrioni). Anche la vita umana ormai non sfugge alla sperimentazione: ciò crea perplessità ed interrogativi.

Fin dove l'uomo può intervenire nella manipolazione genetica? Ci sono dei limiti oltre i quali non andare? Qual è la posizione della Chiesa cattolica? Come è motivata?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

La vita è valore primario presente in vario modo nelle differenti religioni e sistemi di significato.

Lo sviluppo delle moderne scienze mediche e biologiche, unitamente a quello di tecnologie sempre più sofisticate, ha aperto nuove frontiere alla possibilità umana di intervenire sulle strutture elementari della vita e condizionarne lo sviluppo.

In parallelo, recentemente, si è sviluppata una disciplina filosofico-morale che riflette su ciò che influisce sulla vita dell'uomo: la "bioetica". Fondamentalmente è un'etica razionale, che a partire dalla descrizione del dato scientifico, biologico e medico, esamina e valuta la liceità di certi interventi sulla vita umana, la sua origine, il suo sviluppo.

Nella nostra società è in atto un dibattito su queste tematiche: quali sono le posizioni più ricorrenti? Si tratta di identificarle e valutarle.

Contenuti specifici

La rivelazione annuncia che la vita umana è un grande dono di Dio: Egli solo ne è il Signore.

La Chiesa è impegnata per la sua difesa e la sua piena realizzazione, continua ad annunciare il valore della vita umana in tutte le sue forme, anche quando è debole, imperfetta e malata, nella fiducia che ogni limite ha senso alla luce della Rivelazione.

I credenti, secondo gli insegnamenti evangelici, hanno maturato posizioni precise nei confronti di alcuni comportamenti oggi sempre più diffusi, nei quali si gioca il valore della vita. Intorno ad essi si presenti la posizione della Chiesa cattolica e le motivazioni che essa porta (cfr. ad es.: aborto, eutanasia, fecondazione artificiale, varie forme di maternità assistita).

Molti problemi restano aperti, perché ancora oggetto di studio anche sul versante scientifico.

Sintesi fondamentale

La Chiesa è aperta ad ogni intervento sulla vita umana che tenda a migliorarne la qualità, purché avvenga nel rispetto della vita stessa, intesa come dono di Dio, che ha per vocazione l'amore e l'eternità.

Ritiene invece illecito ogni intervento che banalizza la vita e la strumentalizza, facendone un oggetto asservito a logiche di egoismo, nella convinzione che ciò porta al degrado non solo religioso, ma anche culturale e sociale.

SS 5c7 - Rapporto di coppia e procreazione responsabile

La vita e le sue domande

Uno dei tratti più evidenti della nostra società è il calo delle nascite. Le famiglie per lo più hanno un solo figlio.

Perché questo fenomeno? Quale atteggiamento culturale lo accompagna e lo caratterizza? Come valutarlo, nell'ottica della fede?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Si considerino le motivazioni psicologiche e culturali che possono rendere le giovani coppie insicure e timorose di fronte alla procreazione.

Il calo delle nascite è accompagnato anche dall'esercizio di una sessualità sempre più svincolata dalla procreazione, soprattutto attraverso l'uso di anticoncezionali chimici o meccanici. Forse meno conosciuti, ma più rispettosi della persona, sono i metodi detti "naturali", debole, indifesa.

A volte anche l'aborto viene considerato una tecnica anticoncezionale. In realtà è l'uccisione di una vita umana già esistente.

A fronte di una scarsa natalità assistiamo sempre più spesso alla consuetudine di procreare ad età più avanzata che nel passato e ad avere un solo figlio, così come, in alcuni casi, al desiderio di avere un figlio ad ogni costo, anche facendo violenza alla stessa natura, con tecniche procreative sofisticate (cfr. ad es. la fecondazione in provetta; le mamme-nonne).

Di fronte al problema della procreazione si registrano atteggiamenti culturali diversi in persone di diverse religioni, appartenenze etniche, convinzioni esistenziali.

Contenuti specifici

Nella Bibbia si legge che Dio, dopo aver creato l'uomo e la donna "li benedisse e disse loro: siate fecondi e moltiplicatevi" (Gn 1,28).

La procreazione dunque non è semplicemente un evento biologico, né può essere considerato solo il risultato di una consuetudine culturale. Nella procreazione l'uomo e la donna rispondono ad un'esaltante vocazione, che è quella di collaborare all'atto creatore di Dio, dando origine ad una nuova vita, sulla quale Dio ha un misterioso progetto di amore.

Per questo i coniugi cristiani tendono a non separare mai il valore unitivo del rapporto intimo tra loro da quello procreativo, dell'apertura alla vita (cfr. *Humanae vitae*), ma vivono l'amore con responsabilità.

Ciò comporta il rifiuto della "pianificazione" familiare, quando ciò significa asservire l'esercizio della sessualità a calcoli egoistici.

Motivi seri possono orientare i coniugi cristiani all'uso di metodi naturali, che la Chiesa ritiene moralmente preferibili per esercitare la propria responsabilità procreativa nel rispetto della dignità della persona umana, intesa secondo il progetto di Dio.

Sintesi fondamentale

I coniugi cristiani vivono la procreazione come un grande dono di Dio, frutto dell'amore, da accogliere con responsabilità, senza calcoli egoistici; pur nella realistica considerazione delle circostanze.

**SS 5c8 - La solidarietà cristiana di fronte alla vita:
i giovani, gli anziani, i malati, i portatori di handicap**

La vita e le sue domande

La malattia cronica, la deformazione invalidante, il declino fisico della vecchiaia mettono in crisi la speranza di vita in pienezza che è presente in ogni persona, ed in particolare nei giovani, con le loro stesse problematiche riguardo al senso della vita.

Come porsi di fronte a queste esperienze di limite? Che senso hanno? Come vanno gestite?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Nella nostra società si tende a rifiutare e a nascondere l'esperienza del limite. Per questo appare sempre più evidente una contraddizione tra la ricerca della "qualità" della vita (sana, forte, felice), e il rifiuto della vita stessa, quando questa si presenta debole o malata (cfr. SS5c7).

Molti reagiscono a questa mentalità. Ci sono forze culturali, sociali, religiose che si impegnano per sensibilizzare all'assistenza e alla solidarietà. Quali? in che modo? (cfr. ad es. la Croce Rossa).

I cristiani si impegnano in modo particolare, in diversi modi e in diversi ambiti, a volte anche in collaborazione con enti laici. Si considerino, sul territorio, le iniziative di solidarietà che parrocchie, associazioni o movimenti cristiani hanno attivato nei confronti delle persone anziane, malate, portatrici di handicap e dei giovani in situazione di disagio.

Contenuti specifici

Gesù nella sua vita terrena ha un'attenzione particolare per i malati e i sofferenti, spesso destinatari di miracoli.

Ai suoi discepoli insegna a continuare la sua opera di attenzione al prossimo sofferente e bisognoso (cfr. ad es. la parabola del buon samaritano Lc 10,29-37).

Con la morte in croce per la salvezza dell'umanità, Gesù dà senso e dignità alla sofferenza e alla morte, mostra come queste possano avere un valore e servire per il raggiungimento di una vita piena.

In obbedienza alla parola di Gesù i cristiani continuano a farsi carico della vita debole e malata, e mentre si impegnano in tutti i campi per migliorare la qualità della vita su questa terra, rifiutano i comportamenti che la offendono, la strumentalizzano o la sopprimono, pur con apparenti buone intenzioni (cfr. ad es. l'eutanasia).

Sintesi fondamentale

Gesù Cristo nel suo ministero ha privilegiato i giovani, i poveri, i deboli, i sofferenti, e ha dato significato salvifico alla sofferenza e alla morte.

Di fronte al limite umano della vecchiaia, della sofferenza e della malattia, i cristiani continuano a rispettare il dono della vita. Si adoperano per guarirla quando è possibile e servirla con ogni forma di solidarietà quando è incurabile, convinti che il mistero della sofferenza e della morte ha un senso nell'orizzonte cristiano in vista della vita eterna.

**SS 5c9 - Tempo libero e sport:
valori a servizio della crescita e della qualità della vita**

La vita e le sue domande

Un fenomeno tipico del mondo giovanile di oggi è la grande disponibilità di tempo libero e proposte di attività ricreative.

Per farne che cosa? A che può servire?

Riferimenti ad altri ambiti e discipline

Il tempo libero, legato al riposo, alla festa, al gioco, ha significati particolari in tutte le società e le loro religioni. E' possibile qualche esemplificazione con attenzione interdisciplinare.

Il fenomeno del tempo libero dei giovani d'oggi, analizzato in profondità, è legato a diversi aspetti culturali, economici, sociali (ad es.: il prolungamento dell'adolescenza, della scolarità, il crescere della disoccupazione).

Per questo può essere vissuto in modi diversi e con significati diversi, a volte anche inconsapevoli ad es.:

- sport: esperienza di gioco o strumentalizzazione? di amicizia o di violenza?...
- divertimento: svago o evasione e stordimento? a servizio del giovane o suo sfruttamento?...
- musica: educazione al gusto del bello e dell'artistico o come potente mezzo di deviazione?

Molte sono, oggi, le opportunità offerte per vivere il tempo libero come esperienza di autentica crescita (ad es.: esperienze di volontariato, di solidarietà, viaggi di studio).

Anche la Chiesa, attraverso innumerevoli associazioni, offre a tutti molte possibilità di vivere in modo positivo il tempo libero.

Contenuti specifici

Nella religione cristiana tutto il tempo è dono di Dio all'uomo per la sua realizzazione. Anche il tempo libero va interpretato e vissuto in questa ottica: per crescere umanamente e spiritualmente.

L'uomo conosce se stesso e si realizza veramente nel rapporto con Dio, per questo il significato del tempo libero va riscoperto in rapporto al significato della domenica, "pasqua della settimana", esperienza di riposo e di liberazione (cfr. significato biblico-teologico della domenica).

In questa prospettiva la tradizione educativa della Chiesa ha sempre considerato e valorizzato il tempo libero dei giovani e l'importanza del gioco, dello sport, del divertimento (cfr. ad es. le iniziative ed il metodo di molti santi educatori, da S. Filippo Neri a S. Giovanni Bosco ed altri ancora).

Particolarmente significativa è la recente riscoperta, da parte di molti giovani, di momenti e luoghi di spiritualità dove passare parte del loro tempo libero nella riflessione (cfr. ad es. Taizé, Spello, ...).

Sintesi fondamentale

Il tempo è dono di Dio, da usare a servizio dell'uomo, per la sua crescita integrale.

Il tempo libero a disposizione del giovane, oggi, è una grossa opportunità di crescita e di realizzazione personale.

Per questo va "liberato" da ogni forma di sfruttamento a fini di profitto che ne farebbe un'esperienza alienante e senza senso.

4.

Strumento per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità

Se l'insegnamento della religione cattolica è una disciplina curricolare, anche per l'integrazione scolastica degli alunni con difficoltà di apprendimento, i nuovi programmi di religione devono prevedere interventi didattici specifici che gli insegnanti e la scuola non possono disattendere.

1. Integrare gli alunni in situazione di disabilità nelle classi scolastiche ha senso solo se si parte dal presupposto che ogni insegnante è invitato a predisporre un piano di insegnamento basato su un apprendimento commisurato alle condizioni dei soggetti. E questo principio didattico vale sia per gli allievi normali - che così vengono messi nella condizione di essere considerati soggetti attivi ed al centro del processo didattico -, sia per quelli allievi con disabilità - che possono così usufruire di uguali possibilità, sia pure con la condizione di un apprendimento condizionato dai limiti del proprio handicap.

L'insegnamento individualizzato è definito come modo di intervento didattico caratterizzato dal sistematico e flessibile impiego di tecniche scelte ogni volta per ottimizzare l'apprendimento in funzione delle varianti specifiche ed individuali dell'allievo.

Come per tutte le discipline, quindi anche per l'insegnamento della religione cattolica, l'integrazione di allievi con disabilità in una classe normale suppone che si verifichino le stesse condizioni: programmi e testi didattici uguali per tutti, resi essenziali a seconda della capacità di comprensione; coinvolgimento di tutti gli insegnanti e non solo affidamento all'insegnante di sostegno; preparazione e richiesta di collaborazione a tutti i compagni di classe in cui sono inseriti questi allievi con le loro disabilità; facilitazione di attività a seconda delle esigenze e delle singole necessità.

2. Una classificazione completa e definitiva delle varie forme di disadattamento è quasi impossibile, perché i termini usati dagli studiosi risentono di ipotesi di lavoro e prospettive che emergono da ricerche non sempre verificate sul tempo. Ne deriva una varietà molto vasta, per cui è necessario individuare in alcune classifica-

zioni operative la vasta gamma della “diversità”, ma a partire da tre postulati:

- l’educazione religiosa, anche quella richiesta dall’allievo in situazione di disabilità, è prima di tutto “educazione dell’uomo”, perché la religiosità è una dimensione costitutiva della persona;
- la rivelazione cristiana insegna che ogni persona, essendo “limitata”, richiede una educazione religiosa “specificata”;
- l’educazione religiosa scolastica deve dimostrare attenzione particolare per ragazzi e adolescenti con maggiori difficoltà.

3. Fatti salvi questi presupposti, si deve ricordare che esistono delle classificazioni ufficiali, come quella dell’Organizzazione Mondiale della Sanità (revisione del 1999), che cataloga gli ambiti e le attività in cui l’individuo mostra di avere un deficit di funzionalità in chiave medico-fisiologica, ma offre anche spunti di tipo pedagogico; e quella più pertinente alla nostra scuola del Ministero della Pubblica Istruzione, la cui tabella indica e descrive la tassonomia delle disabilità più diffuse tra gli allievi in età scolare, secondo il curriculum “Discipline a carattere biologico” dei nuovi programmi per i corsi di specializzazione per gli Insegnanti di sostegno.

Gli insegnanti devono adattare il loro insegnamento a delle caratteristiche che si possono così riassumere:

3.1. *Allievi limitati nella capacità di percezione del messaggio ricevuto*, caratterizzati quindi da disabilità nella comunicazione per difetti sensoriali. Presentano delle difficoltà di accettazione e di ricezione di stimoli (particolarmente i ciechi ed i sordi), e questo provoca in loro una formazione di atteggiamenti di isolamento e di dipendenza dall’ambiente, provocati da mancanza di propri liberi movimenti: con conseguenze egocentriche e frustranti il proprio senso di libertà; con carenza e povertà di linguaggi; con scarsità di modi di comunicazione; con dei modi di pensare diversi dagli altri. Anche quando si trovano con gli altri la loro possibilità di “stare insieme” non è così agevole e funzionale. Si riscontra una barriera alla partecipazione e alla piena integrazione nella classe, che dipende dal limite della non realizzata relazione interpersonale.

L’educazione religiosa per questi soggetti è sempre possibile. Occorre però creare un clima comunitario entro cui collocarli ed offrire loro strumenti alternativi alla parola e alla vista, capaci di permettere di ricevere i necessari messaggi e farli ri-esprimere secondo le proprie possibilità.

3.2. *Allievi limitati nella capacità di elaborazione del messaggio ricevuto*. Sono i soggetti capaci di ricevere stimoli, ma incapaci di elaborarli, forse in maniera approssimativa. Il loro handicap fondamentale è la riduzione dell’intelligenza, con poca capacità di

comprensione dei messaggi. A seconda della gravità della deficienza intellettiva si dividono in sotto categorie: deboli mentali lievi, deboli mentali moderati, deboli mentali gravi, deboli mentali profondi. Ma vi sono condizioni in cui l'intelligenza è compromessa soltanto per una sola e specifica funzione (come ad esempio, l'insufficienza della memoria), e da limiti di inadeguatezza complessiva della stessa.

Non vi è dubbio che in questi soggetti vi è anche carenza di comunicazione interpersonale per difficoltà intrinseche: possono esservi problemi nel linguaggio, nella capacità di comprendere le ordinarie modalità dei concetti, nella possibilità di mantenere l'attenzione focalizzata. A volte può anche capitare che la menomazione intellettiva induce comportamenti che non sono conformi alle regole della convivenza sociale, rendendo problematico il rapporto interpersonale. In aggiunta a queste difficoltà esistenziali, è necessario anche riconoscere che trovano ostacoli inconsci alla piena partecipazione ed integrazione scolastica, perché vengono percepiti come dei "diversi".

Il percorso educativo, le tappe, i contenuti dell'insegnamento religioso devono identificarsi in itinerari progressivi, essenzializzati, resi accessibili, enucleati e trasmessi con linguaggi e metodi appropriati: sentimenti, gesti, immagini, simboli (musicali, corporei, grafici, pittorici, plastici).

Questi soggetti sentono il linguaggio, ricevono gli stimoli, ma non sono in grado di capirli sempre o subito. Alcuni capiscono il linguaggio in modo approssimativo e presentano alcuni tipi di atteggiamenti caratteristici, che così si identificano: rigidità della personalità (sono portati a fare sempre le stesse cose anche se ricevono degli stimoli differenti); globalità nel percepire l'affettività (manifestano quasi sempre un clima di festa, anche in situazioni feriali; il che è indice di povertà...); cambiamenti improvvisi di umore; tendenze biologiche molto sviluppate; instabilità e labilità di comportamento; espressioni egocentriche; dipendenza prolungata.

Quanto all'educazione religiosa, è necessario scegliere i contenuti più importanti, usando dei linguaggi semplici, chiari, con ritmo lento; può essere proficuo visualizzare il linguaggio in modo da interessare altri centri sensoriali; non conviene presentare il Cristo storico perché non hanno senso di storicità; è necessario ripetere l'esperienza religiosa in altro ambiente di vita; è utile far scoprire le bellezze che da soli non riuscirebbero a cogliere; il materiale didattico deve essere semplice e, proporzionato alla gravità; bisogna scendere all'essenziale; il comportamento religioso sarà sempre legato ad una persona, non sarà mai certamente del tutto autonomo.

3.3. *Allievi limitati nella capacità di ri-espressione del messaggio percepito-elaborato.* Sono i soggetti capaci di ricevere e di elaborare gli stimoli che ricevono, ma sono incapaci di esprimere il risultato reale di ciò che hanno ricevuto ed elaborato: sono i allievi

disabili fisici e neurologici; cioè della parola e dei disturbi affettivi e gli ammalati cronici.

In questo ambito sono comprese le condizioni di restrizione che confrontano coloro che ne sono portatori con le molteplici barriere frapposte alla possibilità di intervenire nelle occasioni di vita comunitaria; e vi devono anche essere comprese tutte le condizioni di generica disabilitazione fisica: si tratta di condizioni che possono rendere difficoltosa la partecipazione alle occasioni della presenza in classe.

La categoria implica possibili meccanismi di emarginazione e di esclusione, perché questi soggetti manifestano un limite molto più evidente all'esterno. Questo porta a comprensibili reazioni di scoraggiamento e di chiusura, oppure ad attivazione più o meno consapevole di risarcimento e di compensazione. Bisogna considerare anche la realtà delle persone con una disabilità motoria associata ad un livello intellettivo nella norma; in questo caso bisogna tenere conto delle esigenze personali di conoscenza e relazione, cercando di non mortificarle con atteggiamenti iperprotettivi o sostitutivi, ma predisponendo facilitazioni e sussidi necessari.

Per tutti questi soggetti è importante utilizzare un metodo attivo con strumenti che facilitino la comunicazione e l'apprendimento (computer, impugnature speciali, leggi, materiali concreti per sviluppare le possibilità espressive, linguaggio grafico e musicale, drammatizzazione).

I disabili fisici hanno normalmente una normale comprensione delle cose, ma non accettano la loro immobilità, cadendo spesso in atteggiamenti di vittimismo. Insieme ai soggetti neurologici, manifestano anche reazioni aggressive. Gli ammalati cronici poi (come i tubercolotici, diabetici) fondamentalmente sono egocentrici e manifestano degli atteggiamenti di accettazione degli altri, ma come autodifesa della propria malattia.

Dal punto di vista dell'educazione religiosa non presentano difficoltà per la comunicazione del messaggio, anche se bisogna tenere presente l'esigenza della loro particolare psicologia.

3.4. *Allievi affetti da disabilità psichiche, vere e proprie malattie mentali*, che costituiscono una realtà molto diversificata, complessa e di difficile inquadramento. Secondo la prospettiva finora adottata, i disturbi mentali (rappresentati specie da disturbi della personalità, disturbi nevrotici come fobie e ossessioni, da disturbi depressivi e da disturbi schizofrenici) costituiscono innanzitutto delle infermità.

Ci si può domandare allora in che cosa consista la disabilità psichica. Occorre considerare al riguardo non tanto i sintomi patologici, ma le sue inadeguatezze in ordine alle normali esigenze di vita psicologica e relazionale. Non vi è dubbio che questi malati presentano condizioni di disabilità rientranti anche nelle categorie precedenti, come in quelli delle carenze di autonomia, di comunicazione, e di efficienza intellettiva.

In più, in modo specifico, la malattia psichica propone la difficile questione del rapporto tra libertà e responsabilità. In conclusione, si può affermare che pur nella grande varietà dei disturbi mentali, la patologia psichica implica in generale una coartazione della persona, che è obbligata a rapportarsi in modo rigido con il mondo e con se stesso.

4. Anche l'insegnante di religione, come l'insegnante di classe, deve essere informato sulle difficoltà che l'allievo presenta, sulle sue eventuali crisi o momenti difficili; deve conoscere i metodi di approccio e con delicatezza portarli a conoscenza degli allievi; non deve aver paura della disabilità, accogliendo con fiducia e serenità i ragazzi, senza pretendere ciò che essi non possono dare. È importante che svolgano l'insegnamento sotto forma di dialogo porgendo domande semplici e intelligibili, chiare e brevi, e lasciare il tempo per capire la domanda; ripetere la domanda spesso senza cambiarne i contesti per non confondere, aspettando in silenzio la risposta. Come per le altre disabilità, è utile un metodo di insegnamento attivo, esperienziale, che utilizzi vari tipi di linguaggi per favorire l'espressività, la comunicazione e l'interiorizzazione dei messaggi.

5. Il testo di religione adottato nella classe deve costituire anche per gli alunni con limiti di comprensione e varie disabilità un elemento qualificante per l'integrazione scolastica, a condizione che da ogni nucleo tematico si possa arrivare ad una sua essenzializzazione, recepitibile da ciascuno secondo la propria capacità di comprensione.

Sull'unità didattica del libro di testo, perciò, si deve fare un'operazione progressiva che deve rispettare i seguenti passaggi:

- fare l'analisi del testo: l'idea principale, i concetti-chiave, i fatti riferibili alla conoscenza diretta degli allievi, gli elementi e i termini di maggiore difficoltà presenti nel testo;
- sottolineare il testo mettendo in evidenza i contenuti più significativi da ricordare, perché più importanti in una scaletta di priorità;
- ristrutturare il capitolo, riducendolo ad uno schema più semplice;
- riportare l'essenziale dei contenuti con i linguaggi simmetrici-speculari: quello scritto (una frase sintetica) e quello figurato (un disegno rappresentativo).

Si ritiene che lavorare in questo modo sui capitoli o argomenti dei libri di testo possa aiutare a comprendere il messaggio a diversi livelli di profondità, secondo le esigenze comprensive dei ragazzi e le loro diversità.

6. In particolare nella scuola dell'infanzia l'integrazione scolastica degli allievi in situazione di handicap comporta la conoscenza delle alcune caratteristiche psico-pedagogiche e didattiche certamente

in confronto di partenza con la diagnosi funzionale personale (cioè il documento sanitario rilasciato dall'équipe medico-psico-pedagogico) che precisa il tipo di handicap e descrive le possibilità che la persona è in grado di sfruttare, per un apprendimento per lui significativo.

6.1. Per gli allievi limitati nella capacità di percezione è necessario:

- favorire la comunicazione interpersonale, attraverso un clima di presenza coinvolgente, che li aiuti a superare l'isolamento dovuto al deficit;
- rendere “visibile” l'esperienza religiosa attraverso la narrazione di fatti che si riferiscono ad ambienti e persone possibilmente conosciuti;
- il linguaggio della comunicazione deve essere semplice;
- si usi molto la relazione di aiuto incoraggiante che potrà aiutare a “vedersi” o “sentirsi” in maniera diversa nei confronti dei coetanei e degli adulti da cui affettivamente si dipende.

6.2. Per gli allievi limitati nella capacità di elaborazione dei messaggi ricevuti è necessario:

- aiutare a superare la distanza che passa tra la comunicazione del messaggio e la risposta personale attraverso stimoli semplici, riferimenti a fatti concreti, ad esempi significativi;
- favorire lo sforzo della comprensione-memoria, anche su soglie minime, attraverso l'uso di linguaggi concreti “compresi” attraverso strumenti pratici e possibilmente da loro “manipolati”;
- fare riferimento ad un gruppo religioso concreto, possibilmente a conoscenza del soggetto.

6.3. Per i bambini con l'handicap della ri-espressione e della relazione è necessario:

- sdrammatizzare inizialmente con ogni mezzo il deficit, valorizzando tutto quello che il bambino offre in positivo su altri versanti della personalità;
- creare nella classe un clima di calda accoglienza e di facilitazione scolastica che sia di incoraggiamento a vivere in altro modo le esperienze scolastiche.

6.4. Per gli allievi affetti da disabilità psichiche è necessario:

- superare la rigidità iniziale dovuta al limite psichico disturbante, attraverso una buona accoglienza “comunitaria” della classe, in cui tutti vanno così incoraggiati e guidati;
- facilitare di più l'integrazione sociale ed affettiva che insistere su soglie di conoscenze di segni religiosi specifici;
- fare riferimento ad esperienze religiose vissute da persone da essi conosciute ed apprezzate a vari titoli di dipendenza affettiva.

6.5. Quanto ai nuclei tematici dei tre anni del ciclo, ed alle matrici progettuali che possono entrare nella programmazione, sarà necessario “essenzializzare” (evidenziando, semplificando, ri-esprimendo in maniera diversificata) il contenuto della proposta attraverso un processo che tenga presente il percorso delle soglie di apprendimento “minime”, o “medie”, o “massime” possibili.

7. Per la scuola di base è necessario attivare diverse attenzioni pedagogiche e didattiche per l'integrazione scolastica di alunni con difficoltà di apprendimento o con limiti fisici, espressivi, psichici. Sempre con riferimento alla classificazione precedentemente espressa, e in relazione alla diagnosi funzionale e alla programmazione didattica si possono prendere in considerazione alcuni orientamenti.

7.1. La didattica speciale abbraccia il campo dell'insegnamento e dell'apprendimento, a partire dagli aspetti che il danno fisiologico complica, più che semplificare. Perciò per gli allievi disabili è necessario considerare anche il tipo e la gravità del deficit, l'età e le caratteristiche soggettive, per avere un quadro di intervento specifico.

L'insegnante trova un punto importante di partenza per la propria programmazione didattica nella “diagnosi funzionale”. Si tratta di una scheda che l'équipe medico-psico-pedagogica è incaricata di offrire su richiesta delle autorità scolastiche. Lo strumento precisa il tipo di disabilità, ne descrive i limiti e le possibilità, ne indica le prospettive di intervento sia a carattere riabilitativo che come possibilità di apprendimento in generale.

Relativamente all'apprendimento scolastico, rimane importante che ogni intervento sia svolto precocemente, nel periodo in cui lo sviluppo offre una facilitazione naturale più plastica, cioè quando offre maggiori garanzie di riuscita o almeno di esito più sicuro. Perciò, ogni qualvolta si prende in esame un caso, bisogna tenere presente il tipo di disabilità, l'età del soggetto, la gravità del danno subito, le potenzialità residue, le caratteristiche soggettive.

Il quadro va tenuto presente come utile riferimento al fine di selezionare le possibilità di intervento didattico-curricolare. Ogni intervento va svolto tenendo presente sia la tipologia differenziata delle disabilità che il quadro di riferimento differenziato.

7.2. Per valorizzare utilmente sia la tipologia che il quadro differenziato d'intervento è necessario considerare alcuni “livelli” di potenzialità residue che, a loro volta, possono offrire possibilità di intervento sia sul piano della metodologia (sussidi, materiali, attività), che su quello della didattica quotidiana.

Si possono indicare almeno quattro “livelli di possibilità d'intervento”:

- il primo doveroso intervento va diretto verso chi ha delle potenzialità residue buone, sia sul piano della motricità, che del lin-

- guaggio e del pensiero. Si tratta cioè di soggetti che possono aver subito dei danni cerebrali localizzati, non gravi, tali comunque da non alterare i campi delle proprie esperienze, se non in forma lieve. In questo primo livello è possibile far rientrare anche tanti casi di sottocultura, di disagio ambientale e di problematiche familiari e sociali che hanno inciso sullo sviluppo e sul rendimento del soggetto, ma non ancora sulle strutture organiche;
- il secondo livello comprende i casi di disabilità motoria di media gravità, come alcuni casi di cerebrolesi, in particolare i discinetici (spastici) e i miopatici, con potenzialità residue relative alla gravità del danno, ma recuperabili con sussidi metodologici appropriati. Si tratta di un livello che andrebbe considerato nella prospettiva di superare la visione della situazione del momento, apparentemente compromessa in modo irrimediabile, per cogliere quella futura del ricupero delle risorse potenziali;
 - il terzo livello comprende i casi in cui la menomazione è soprattutto di tipo mentale, oltre che (eventualmente) motoria. Rientrano in questo quadro i trisomici e coloro che, per varie diverse ragioni, hanno subito alterazioni intellettive che non consentono aspettative di possibile successo in un prossimo futuro. Va aggiunto però che vi sono casi in cui la trisomia si presenta in forma solo apparentemente grave, per cui le potenzialità esistenti permettono un lavoro che può dare con il tempo degli ottimi risultati;
 - il quarto livello è quello didatticamente più basso: in questo quadro potrebbero essere inseriti i "gravi". Si tratta di soggetti il cui danno (di tipo generalmente genetico) offre poche garanzie di parziale successo, per cui ricevono più sostegno dal rapporto emotivo e sociale che la scuola può offrire, che dai sussidi didattici.

In questi casi si deve parlare della scuola come "ambiente" formativo, più che di una "agenzia" che trasmette nozioni culturali.

7.3. Nello sviluppo dei nuclei tematici relativi alle matrici progettuali si faccia il raccordo degli obiettivi definiti per gli alunni in situazione di handicap con quelli della classe attraverso una essenzializzazione progressiva del materiale didattico e di una mediazione impegnativa ai fini dell'apprendimento.

Ciò che conta non è il fatto questi alunni trovino una collocazione dentro la classe, quanto piuttosto che le persone che intervengono nella relazione educativa sappiano rispondere alle loro esigenze: l'accoglienza è reale quando comporta adattamenti e il processo di insegnamento è efficace quando si adatta agli individui a cui si rivolge.

8. Per l'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap nella scuola secondaria superiore va tenuto presente che anche l'insegnamento della religione cattolica, specie in questa età di sviluppo, favorisce la crescita della personalità attraverso un percorso didattico che rispetti alcuni fattori e risponda a determinati bisogni.

8.1. I fattori cognitivi aiutano a rispondere alla loro comprensione del senso della vita, a sviluppare un linguaggio più ricco per comprendere meglio la realtà umana e religiosa, a superare il carattere dell'isolamento della loro realtà esistenziale, a stimolare la loro conoscenza, a rafforzare la loro memoria.

8.2. I fattori dinamico-affettivi, nella consapevolezza di una certa impulsività nell'agire, rendono più flessibile la loro personalità e aiutano a trovare fonti di sostegno nel concetto di sé.

8.3. Ogni insegnante deve verificare la presenza, nella programmazione educativa fatta dal Consiglio di classe:

- degli obiettivi educativi specifici per la classe, tenendo presenti gli eventuali diversificati livelli di partenza degli alunni e una possibile scaletta graduale del loro raggiungimento (con l'individuazione di specifici obiettivi essenzializzati per gli alunni con disabilità);
- della differenziazione e flessibilità degli obiettivi formativi per gli alunni della classe ed il rispetto dell'identità personale e socio-culturale;
- delle iniziative didattiche suggerite, indicate, intraprese (come gli interventi differenziati di sostegno, le attività compensative e di arricchimento, i percorsi didattici integrativi);
- della differenziazione delle metodologie e delle tecniche didattiche indicate, adattandole alle diverse situazione degli allievi.

8.4. Gli insegnanti, nel passaggio dal programma alla programmazione didattica, dovranno operare opportuni adattamenti, interpretando ed attuando i seguenti criteri didattici:

- per gli allievi con ritmi più lenti di apprendimento non ci sarà riduzione di obiettivi, ma si preciseranno interventi di recupero e di sostegno, con attività di gruppo fra allievi della classe, rispettando una differenziata scansione dei tempi;
- per gli allievi con deprivazioni socio-culturali non ci sarà nessuna riduzione degli obiettivi di apprendimento, ma si organizzerà l'itinerario a tappe progressive tenendo conto di metodologie differenziate;
- per gli allievi con handicap motori o sensoriali non ci saranno riduzioni di finalità generali, ma ci potranno essere delle riduzioni più essenzializzate degli obiettivi specifici, facendo uso di differenti metodi di adattamento e usando più sussidi audiovisivi ed informatici;
- per gli allievi con handicap intellettivi si farà adeguatamente una riduzione degli obiettivi, ci potranno essere sostituzioni di contenuti disciplinari, si richiederanno tempi diversi di applicazione didattica, orientando i soggetti all'acquisizione di obiettivi formativi nelle direzioni rese possibili dalla "disponibilità" degli stessi allievi.

B.

SCHEDA PER LA FORMAZIONE

I SCHEDA [primo incontro]

II SCHEDA [secondo incontro]

III SCHEDA [terzo, quarto e quinto incontro]

IV SCHEDA [sesto incontro]

V SCHEDA [settimo, ottavo e nono incontro]

VI SCHEDA [decimo incontro]

VII SCHEDA [undicesimo incontro]

I SCHEDA [primo incontro]

LA RIFORMA IN ATTO NELLA SCUOLA E LE FINALITÀ DELL'IRC (AUTONOMIA SCOLASTICA, RIORDINO DEI CICLI, SAPERI ESSENZIALI)

1. L'autonomia: riforma o "rivoluzione"?

L'insieme dei provvedimenti che danno corpo alla "Grande riforma" trova nell'autonomia delle istituzioni scolastiche, nel ripensamento dei contenuti culturali (i "saperi"), nel "Riordino dei cicli scolastici" e nella realizzazione del *sistema nazionale di istruzione* i principali punti di forza che caratterizzano il cambiamento.

La legge n. 59/97 - che non riguarda solo il Ministero della P.I., ma tutta l'Amministrazione dello Stato - all'art. 2 detta le norme destinate ad introdurre l'autonomia anche nella scuola. Tale legge può essere considerata un "già", ma anche un "non ancora", dal momento che per essere pienamente operante ha bisogno di tutta una serie di atti successivi, di ulteriore decretazione o regolamentazione. Parlare dell'autonomia come di una *riforma* è, però, piuttosto riduttivo. Più che riforma si potrebbe definire una *rivoluzione* per meglio indicare il cambiamento di paradigma culturale finora utilizzato.

Quale cambiamento di paradigma comporta l'autonomia? Il passaggio da un sistema scolastico di tipo monocentrico e piramidale ad un sistema scolastico di tipo policentrico ed orizzontale. Da sempre percepiamo il "centro", il Ministero della P.I., come il *vertice*; la logica piramidale procede dal Ministro che detta le direttive, ai Direttori generali, alle Sovrintendenze, ai Provveditori, ai Capi d'istituto, attraverso delle linee abbastanza precise che dal vertice discendono alla periferia.

Con l'autonomia il sistema, da monocentrico, diventa policentrico.

In questo nuovo sistema, più variato e più orizzontale, il Ministero mantiene una sua "centralità", anche se in modo molto diverso per logica e per strutturazione. Ci sono, però, altri "centri": il "centro" Regione; il "centro" Provincia; il "centro" Ente locale. Il decreto legislativo n. 112/98 ha già provveduto a trasferire agli Enti Locali molte competenze che erano del Ministero della pubblica istruzione.

C'è poi il "centro" istituzione scolastica. La singola istituzione scolastica diventa, infatti, centro di responsabilità con una propria autonomia in vari settori, e con la necessità di entrare in un sistema di relazioni complesso, che richiede di doversi relazionare con altri centri di responsabilità operanti sul territorio, imparando a negoziare e a coordinarsi.

Come si vede, l'autonomia, comportando la sostituzione della dimensione *verticale* del sistema scolastico con una *orizzontale, reticolare*, rafforza il rapporto delle scuole con il loro territorio di appartenenza.

2. Dai programmi nazionali al curricolo delle scuole.

Tra i tanti cambiamenti di logica che il passaggio all'autonomia comporta per l'istituzione scolastica il principale riguarda il rapporto tra i programmi nazionali e il curricolo.

Tale rapporto ha conosciuto, finora, due distinte stagioni, contrassegnate da due logiche molto diverse.

La prima, ormai lontana temporalmente e ancora di più sul piano culturale, vedeva gli insegnanti chiamati ad *applicare* il testo dei programmi nazionali nelle loro realtà di classe. Tra programmi del centro e azione didattica c'era un rapporto lineare, senza mediazioni. In tale concezione gli insegnanti si configuravano come gli "*applicati*" dei programmi, connotati da un ruolo esecutivo, quasi impiegatizio. Questo modo di intendere è da tempo superato. Con il diffondersi delle teorie della programmazione curricolare (anni 60/70) il rapporto tra programmi e azione didattica si è modificato. Con la programmazione i programmi non vanno applicati alla lettera, ma vanno interpretati, cioè letti selettivamente e contestualizzati, adattandoli alle concrete realtà nelle quali si opera. L'insegnante da esecutore si fa *interprete* qualificato dei programmi, si fa *professionista* che opera scelte e assume delle responsabilità.

Con l'autonomia si apre, oggi, una terza stagione, che vede gli insegnanti assumere un ruolo di ancor maggior responsabilità perché non sono chiamati solo ad operare scelte ed a prendere decisioni nei confronti di un testo programmatico già interamente dato (come avviene oggi), ma sono chiamati perfino a farsi *co-elaboratori* dei programmi stessi, almeno per quella parte di prescrittività che è lasciata alla scuola.

Il regolamento sull'autonomia didattica, organizzativa e di ricerca e di sviluppo ha al proprio centro il "*Piano dell'Offerta Formativa*" (P.O.F.) che rappresenta "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'esercizio della loro autonomia"². L'articolazione del P.O.F. mette in luce il nuovo rapporto che si instaura tra i programmi nazionali e il curricolo della scuola.

Tale articolazione prevede tre distinti livelli:

- a) nazionale prescrittivo;
 - b) locale prescrittivo;
 - c) locale facoltativo.
- a) Il primo livello si riferisce alle richieste del Ministero, che sono prescrittive sul piano nazionale e riguardano principalmente gli obiettivi generali del processo formativo, gli obiettivi specifici di

² Dpr. 275/99 Regolamento.

apprendimento relativi alle competenze degli alunni, le discipline e le attività costituenti la quota nazionale dei curricula e il relativo monte ore annuale.

Sono anche indicati i limiti di flessibilità consentita per la compensazione tra discipline e attività previste dalla quota nazionale del curriculum e gli standard relativi alla qualità del servizio scolastico.

- b) Il secondo livello è di competenza delle singole istituzioni scolastiche che utilizzano le flessibilità consentite, integrano le discipline e le attività stabilite come obbligatorie a livello nazionale con discipline e attività scelte dalle scuole stesse, e quindi aggiuntive, anche se obbligatorie.
- c) Il terzo livello è facoltativo e riguarda la possibilità che le istituzioni scolastiche hanno di integrare e arricchire il proprio curriculum con una offerta aggiuntiva, relativamente alle risorse - anche umane - di cui dispongono, alle collaborazioni che sono capaci di attivare.

La riforma della scuola che è in atto, oggi, in Italia, si iscrive in un quadro più generale di cambiamento, che vede coinvolti anche i sistemi scolastici degli altri Paesi, specie quelli con i quali i nostri rapporti sono più stretti. In una società sempre più caratterizzata da profondi e rapidi cambiamenti sul piano sociale, economico, dell'evoluzione tecnologica, dei mezzi di comunicazione, si rende necessario ripensare finalità, contenuti, metodi, organizzazione della scuola. Il ripensamento avviene in un clima culturale segnato da una forte esigenza di superamento di modalità centralistiche e burocratiche di erogazione del servizio. Il passaggio 'da una scuola apparato ad una scuola servizio' comporta una maggior vicinanza alle esigenze di quelli che ne sono i destinatari, una maggior considerazione delle loro attese, una maggior attenzione ai modi di erogazione del servizio stesso, una maggior flessibilità e una continua verifica dell'efficacia.

3. Offerta formativa o proposta educativa?

Nel nostro Paese il processo innovativo è legato, in particolare modo, all'autonomia scolastica.

La legge n. 59/97 che introduce l'autonomia, e l'insieme dei provvedimenti derivati, consentono di superare quella impostazione fortemente centralistica propria del nostro sistema scolastico, con importanti conseguenze sul piano amministrativo e, ancora di più, sul piano educativo e didattico.

Insieme all'affermarsi dell'autonomia, è in atto un significativo *percorso di ripensamento dei contenuti, e delle articolazioni* ecc.

Lo spazio di decisionalità che si apre alle scuole sembrerebbe accresciuto, anche se è ancora presto per capire se davvero le cose stanno così. Molti temono che la prescrittività nazionale, pur diventando più leggeri i programmi, risulti perfino rafforzata, dal momento che il Ministero affida l'indicazione degli obiettivi e la definizione delle abilità riferite alle competenze e degli standard di accettabilità a quella stessa agenzia nazionale che ha anche il compito della valutazione. Il rischio paventato è che siano gli indicatori utilizzati per la verifica a "dirigere" l'impostazione curricolare, dall'esterno. Fin che non se ne saprà di più, la preoccupazione non appare infondata.

In ogni caso nella nuova struttura del curricolo viene notevolmente rafforzato il rapporto con il contesto sociale e territoriale di appartenenza. Evidente è, poi, la tendenza alla progressiva differenziazione dei curricoli, pur nel rispetto di una unitarietà minima di sistema di sistema che va garantita.

Esaminiamo più da vicino le procedure che una istituzione scolastica è chiamata ad attivare per definire il proprio piano dell'offerta formativa.

Due sono i riferimenti principali che devono essere presi in considerazione per la progettazione educativa e didattica:

- a) gli obiettivi generali ed educativi fissati a livello nazionale
- b) le esigenze che emergono dal territorio.

«Il piano dell'offerta formativa è coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale, economico del territorio».

Quali sono i soggetti che intervengono nell'allestimento dell'offerta formativa? Principalmente due, il collegio dei docenti e il consiglio dell'istituzione scolastica.

“Il Piano dell'offerta formativa è elaborato dal collegio dei docenti sulla base degli indirizzi generali e delle scelte generali di gestione e di amministrazione definiti dal consiglio di circolo o di istituto, tenendo conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni anche di fatto dei genitori e, per le scuole secondarie superiori, degli studenti. Il Piano è adottato dal consiglio di circolo o di istituto” (art. 3, comma 3 del Regolamento).

Le operazioni sono complesse, richiedono all'istituzione scolastica una buona strategia per arrivare all'elaborazione e poi all'adozione del Piano.

Un ruolo chiave è quello del dirigente scolastico, che ha il compito di indirizzare i lavori del collegio dei docenti, di alimentare e sollecitare quelli del consiglio dell'istituzione scolastica, anche sulla base delle indicazioni che provengono dal contributo di soggetti anche esterni alla scuola, istituzionali e non.

“Ai fini di cui al comma 3 il dirigente scolastico attiva i necessari rapporti con le diverse realtà istituzionali, culturali, sociali ed

economiche operanti sul territorio” (art. 3, comma 4 del Regolamento).

Mentre le fonti istituzionali del curriculum (obiettivi generali nazionali e finalità della scuola cattolica) sono esplicite e formalizzate, le richieste dei genitori e della comunità sociale non si presentano, di solito, in forma esplicita e univoca. Eppure si tratta di richieste forti, che determineranno in molti casi la scelta o meno di una scuola piuttosto che di un'altra.

Qui si pone un questione cruciale, che riguarda in generale tutte le istituzioni scolastiche, ma che tocca in modo tutto particolare la scuola cattolica. Molti hanno messo in evidenza come la dizione “Piano dell’offerta formativa” sia non solo meno significativa di quella, precedentemente utilizzata, di “Progetto educativo di istituto”, ma anche fuorviante. L’espressione “offerta” richiama l’immagine del grande magazzino, della rincorsa al cliente, dell’esigenza di catturare consenso. Ma chi è il “cliente” della scuola e quale “domanda” esprime? La logica del rapporto domanda-offerta che rimanda al mercato non può essere utilizzata nella scuola, pena lo snaturarne l’identità. La “domanda” che le famiglie, e gli stessi alunni, esprimono è una domanda non uniforme, spesso perfino contraddittoria. Inoltre, e questo è ancora più grave, spesso ciò che viene richiesto alla scuola non è in sintonia con il progetto educativo che la scuola coltiva. Il rischio è che, per avere “clienti” la scuola si lasci orientare dalla “domanda” piuttosto che assumersi il compito di problematizzarla e di rilanciare, con un proprio progetto, in termini più alti la proposta educativa.

Si tratta di aiutare famiglie e studenti a risalire dalle richieste spesso superficiali ai problemi autentici e di lavorare insieme per costruire, come recita l’art.1 del Regolamento sull’autonomia, “interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana”.

L’autonomia apre uno spazio importante di presenza nel territorio. Le scuole possono, nel predisporre il loro Piano dell’offerta formativa, formulare una proposta di “curriculum arricchito”, che non ha carattere di obbligatorietà per gli alunni. Si tratta di uno spazio di progettualità che può essere utilizzato per dare un “valore aggiunto” alla qualità dell’offerta educativa e didattica della scuola. E’ anche uno spazio nel quale più forte è il rischio della rincorsa alla domanda consumistica delle famiglie. Mette in gioco la verità pedagogica dell’istituzione e sollecita la sua creatività istituzionale.

Le possibilità che l’autonomia consente sono molteplici, anche se legate, oltre che alla disponibilità degli operatori della scuola, alla sua capacità di acquisire ulteriori risorse economiche, oltre che alle strutture e ai mezzi di cui l’istituzione scolastica è dotata.

Il Regolamento indica numerose piste praticabili, che vanno dall’associarsi in reti di scuole, con la possibilità anche di scambi di

docenti, alla collaborazione con agenzie o associazioni presenti nel territorio, con istituzioni pubbliche e private, perfino alla stipula di contratti a tempo determinato con singoli soggetti portatori delle competenze richieste.

Aprire il curricolo della scuola anche a questa dimensione partecipativa e di ulteriore espansione progettuale offre una occasione in più per fare della istituzione scolastica autonoma un soggetto capace di promuovere la crescita della comunità sociale nella quale essa opera. Va evitato il rischio di una autoreferenzialità nella predisposizione del progetto, mentre va invece fortemente curata la fase del coinvolgimento, dell'ascolto, della negoziazione, della concertazione, della responsabilizzazione.

In questo senso il "Piano dell'offerta formativa" si fa davvero "progetto educativo", si esce dalla logica dell'offerta di prodotti di grande richiesta e si è capaci di una proposta nella quale si esprime l'identità dell'istituzione, la sua peculiarità culturale ed educativa.

L'allestimento di una "offerta" costruita ascoltando e coinvolgendo il territorio richiede una notevole capacità progettuale.

Il lavorare per progetti esige chiarezza nell'individuazione degli obiettivi da raggiungere, consapevolezza dei tempi, dei mezzi, dei costi, dei ruoli e delle responsabilità.

Nel lavoro per progetti la idealità deve misurarsi con l'organizzazione, le idee con la loro praticabilità.

Ma la competenza organizzativa non è ancora sufficiente. Chi pensa che il lavorare per progetti si risolva nella buona gestione delle attività (il cantiere) non coglie la dimensione strategica di chi utilizza i progetti per una finalità di più ampia portata.

In altre parole, una cosa è la prospettiva della scuola che mette in campo progetti, anche ben costruiti, anche condivisi e compartecipati, ma considerati essi stessi come il risultato o lo scopo; altra cosa è la prospettiva della scuola che vede il lavorare per progetti come un mezzo particolarmente efficace per la crescita della comunità, scolastica e sociale, assumendosi non il compito tattico della buona realizzazione del singolo progetto, ma quello strategico della animazione e dello sviluppo.

Come si vede, l'autonomia delle istituzioni scolastiche rappresenta una grande occasione di assunzione di responsabilità, educativa e didattica, da parte della comunità scolastica e sociale.

4. Il "Riordino dei cicli scolastici"

Approvata la legge, che potrà subire prevedibilmente modifiche anche sostanziali, rimangono aperti problemi di fondamentale rilievo, che riguardano i contenuti dei curricoli dei rinnovati cicli scolastici. Una Commissione nazionale si è insediata, il 27.6.2000, su nomina del Ministro De Mauro con l'incarico di dare indicazioni per l'attuazione dei cicli e per la riscrittura dei curricoli scolastici.

Il lavoro della Commissione si è concluso con la produzione di un corposo documento, dal quale il ministro ha ricavato gli 'Indirizzi per l'attuazione del curricolo'. Tali 'Indirizzi' sostituiscono i programmi nazionali, che di fatto risultano superati dall'introduzione dell'autonomia scolastica, e costituiscono l'adempimento a quanto prevede l'art. 8 del DM n. 275 ("Regolamento in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche") che indica come deve essere intesa la parte nazionale del curricolo, quella obbligatoria per tutte le istituzioni scolastiche. Ha inoltre predisposto un decreto comprendente un Regolamento attuativo (al quale gli Indirizzi vanno allegati) fissando, tra l'altro, l'inizio della scuola di base, a partire dal 1/9/2001.

Il Decreto ha conosciuto un iter travagliato. Il Consiglio Nazionale della P.I. ha espresso, nel suo parere obbligatorio, un giudizio negativo, in particolare riguardo ai tempi di attuazione previsti e alla mancanza di quelle condizioni di accompagnamento indispensabili per l'avvio della riforma (organici, formazione dei docenti, ecc.). Ha inoltre proposto numerosi emendamenti al testo degli 'Indirizzi'. Al contrario, il Consiglio di Stato ha espresso una valutazione positiva. La Corte dei Conti, a sua volta, ha avanzato numerosi rilievi e chiesto chiarimenti.

A questo punto, conclusasi la legislatura, svoltesi nuove elezioni, l'iter si è interrotto, e non c'è stata la necessaria pubblicazione sulla Gazzetta Ufficiale.

Il nuovo Governo ha annunciato il rinvio della riforma, e ipotizzato una sua, anche profonda, modifica.

Questo significa che, allora, l'intera riforma viene rimessa in discussione?

Le cose non stanno così. La legge n. 59/97 che introduce l'autonomia resta pienamente operante, così come lo è tutta la normativa derivata. Questo significa che i programmi nazionali sono sostituiti dai curricoli delle scuole e che i curricoli delle scuole devono essere progettati nel rispetto dell'art. 8 del DM n. 275/99, già citato. O gli attuali 'Indirizzi' verranno riconfermati, o adattati, o cambiati, ma in ogni caso dovranno esserci degli 'Indirizzi' nazionali.

Al momento, in attesa di una conclusione definitiva della riforma, gli 'Indirizzi' della Commissione possono essere intesi come un autorevole documento da utilizzare, così come i programmi scolastici che, pur superati dall'autonomia, rappresentano al momento, almeno per la scuola dell'infanzia, elementare e media, un logico punto di riferimento.

5. L'insegnante di religione cattolica.

In questo quadro di riferimento si colloca anche la questione del profilo professionale dell'insegnante di religione cattolica e il modo con cui intendere tale insegnamento. Se è vero che non è in

discussione l'Intesa tra la C.E.I. e il M.P.I., è anche vero che l'insegnante di religione è pienamente inserito nel nuovo contesto dell'autonomia.

La sperimentazione avviata dalla C.E.I. e dal M.P.I. ha voluto, tra gli altri suoi obiettivi, anche esplorare le nuove possibilità che si aprono per l'insegnante di religione, e le nuove "regole organizzative", nei loro limiti e nelle loro potenzialità.

Segnaliamo alcuni punti di riflessione.

a) Curricolo più "leggero".

La sperimentazione si è mossa lungo la strada della semplificazione contenutistica e della essenzializzazione del curricolo, che appare essere una delle grandi indicazioni della riforma.

b) Discipline e "saperi".

Il dibattito sui "saperi" è ancora aperto, anche per quanto riguarda la attenzione alla dimensione religiosa e alle domande di senso. Si richiede il superamento di una visione riduttiva e frammentata delle discipline, si invita a valorizzare i raccordi multidisciplinari possibili alla luce di una didattica capace di integrare i diversi insegnamenti. Anche l'insegnamento della religione cattolica è coinvolto in questa prospettiva e si individuano, facilmente, i vantaggi e rischi che ne derivano.

c) Flessibilità organizzativa.

La nuova organizzazione della didattica sarà più flessibile, anche nella costruzione degli orari e nella modalità di raggruppamento degli alunni. Anche in questo caso si tratta di un nuovo contesto di lavoro, nel quale si intuiscono i vantaggi ed i rischi possibili.

In attesa di conoscere gli ulteriori sviluppi, si può però formulare quale dovrebbe essere il primo criterio di valutazione per esprimersi sull'efficacia e la qualità di questa importante riforma. Per quanto ben riuscita possa essere, l'architettura del nuovo sistema non potrà che essere giudicata dai contenuti che riempiranno i "cicli" che, al momento, si presentano inevitabilmente come contenitori vuoti. La riforma dei cicli rimanda, inevitabilmente, a quella dei "saperi", anche questa ormai annunciata. Una buona scuola è tale se tale è il curricolo che propone. Ma quando possiamo dire che siamo in presenza di un buon curricolo?

Un buon curricolo non può che essere, in un certo senso, "puerocentrico". Non perché costruito su un'idea astorica, ideale, del "Bambino" o dell'"Alunno", ma perché capace di intercettarne i bisogni, di interpretarne le domande, di svilupparne pienamente le potenzialità.

Una "Grande riforma", insomma, non si giudica dalla complessità e dalla ingegnosità della sua architettura, ma dalla capacità che ha di "promuovere" realmente i ragazzi.

II SCHEDA [secondo incontro]

LE CARATTERISTICHE FONDAMENTALI DEI NUOVI PROGRAMMI DI RELIGIONE CATTOLICA

Le scelte di fondo nella proposta di nuovi programmi per l'IRC

Un uso competente della proposta di indirizzi di IRC per l'attuazione dei nuovi curricoli non può prescindere dalla conoscenza di alcune scelte di fondo, sulle quali sono stati costruiti. Esse derivano in parte dalla riforma scolastica in atto, in parte dall'esperienza di oltre 15 anni di IRC condotto secondo la natura e le finalità della disciplina³ e sono passate al vaglio di una sperimentazione nazionale biennale⁴.

Il primato della persona

La prima e fondamentale scelta è *la centralità della persona*, che riceve dalla scuola un contributo peculiare per la sua crescita. Ciò implica anche attenzione agli aspetti etici e religiosi, contro ogni tentativo di ridurre il compito della scuola ad addestramento professionale o a formazione tecnica, funzionale alla produttività⁵.

Senza trascurare questi aspetti, la scuola si configura come servizio specifico all'alunno, lo aiuta ad inserirsi nella vita offrendogli i necessari contenuti culturali, attraverso un'azione didattica attenta alle sue dinamiche di apprendimento. È in questa prospet-

³ Sono state definite nell'Accordo di revisione del Concordato tra la Santa Sede e la Repubblica Italiana del 1984 e le successive Intese tra l'Autorità scolastica e la Conferenza Episcopale Italia per l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche.

⁴ Cfr. CEI-UCN SETTORE INSEGNAMENTO RELIGIONE CATTOLICA, *Sperimentazione nazionale biennale sui programmi di religione cattolica nella prospettiva dell'autonomia scolastica e di nuovi programmi di religione cattolica. Anno scolastico 1998/99*, in: *Notiziario dell'Ufficio Catechistico Nazionale II* (1998) 23 e *Anno scolastico 1999-2000*, in: *Notiziario dell'Ufficio Catechistico Nazionale III* (1999) n. 24. Gli esiti conclusivi della sperimentazione sono stati stampati in: *Documento conclusivo della sperimentazione negli anni scolastici 1998-99 e 1999-2000 sui programmi di religione cattolica nella prospettiva dell'autonomia scolastica e di nuovi programmi*, in: *Notiziario dell'Ufficio Catechistico Nazionale IV* (2000) n. 20.

⁵ In un comunicato del 30 giugno 1998, a commento del documento "I contenuti essenziali per la formazione di base" la Consulta Nazionale della Pastorale della Scuola auspicava che la riforma scaturisse "da una considerazione attenta della centralità dell'uomo inteso come soggetto libero, aperto alla verità e responsabile delle proprie azioni nel contesto delle relazioni sociali". E più avanti denunciava come il testo sui contenuti essenziali tenga poco conto di ciò che è affermato, in materia di educazione e di scuola, in alcuni importanti documenti europei. "In essi - ricorda il comunicato della Consulta - si afferma a chiare note che 'l'educazione è soprattutto un viaggio interiore' e che essa 'deve contribuire allo sviluppo totale di ogni soggetto', curando in modo particolare 'spirito e corpo, intelligenza, sensibilità, senso estetico, responsabilità personale e valori spirituali'".

tiva che il documento interpreta anche le “competenze”, di cui oggi tanto si parla nella riforma scolastica⁶.

Richiamiamo brevemente le coordinate che hanno orientato la sua stesura. Sul versante dell’inserimento nella vita concreta si collocano le scelte organizzative dell’autonomia e del riordino dei cicli; sul versante dei contenuti stanno le scelte dell’essenzializzazione e della qualità interdisciplinare, interculturale, interreligiosa; sul versante delle dinamiche dell’apprendimento spiccano soprattutto la correlazione e la ciclicità.

1. L’autonomia

Il riordino dei cicli è già realtà dalla legge Bassanini (n. 59, 15 maggio 1997, art. 21). In essa si definiscono anche i criteri per la riforma del sistema scolastico attraverso il riconoscimento dell’autonomia delle istituzioni scolastiche. Ciò comporta per il futuro la possibilità di un maggior decentramento e di una più spiccata diversificazione della scuola sul territorio nazionale, con conseguenze sia amministrative sia didattiche, che andranno illustrate. Il nuovo strumento ne tiene conto e offre molte possibilità per un insegnamento capace di adattarsi alla realtà scolastica locale.

2. Il riordino dei cicli

La “Legge-quadro” per il riordino dei cicli prevede tre anni nella scuola dell’infanzia, sette nella scuola del primo ciclo, detta anche “Scuola di Base”, e cinque anni nella scuola secondaria, costituita dalle aree classico-umanistica, scientifica, tecnica e tecnologica, artistica e musicale. All’interno di ogni area ci saranno indirizzi diversi.

La transizione dalla situazione attuale a quella che verrà assunta dal nuovo Governo non sarà breve. Il presente documento offre la possibilità di elaborare percorsi diversificati per i diversi indirizzi scolastici, pur nella continuità con saperi essenziali prescrittivi.

3. L’essenzializzazione dei saperi e sviluppo delle competenze

Nei processi di essenzializzazione dei saperi, ricercati oggi per tutte le discipline, l’IRC è avvantaggiato rispetto ad altre materie. Il cristianesimo infatti ha per sua natura un evento focale e generatore di ogni contenuto di insegnamento, già identificato con chiarezza nei precedenti programmi: “la figura e l’opera di Gesù Cristo, secondo la testimonianza della Bibbia e la comprensione di fede della Chiesa”. Il nostro documento aiuta ad affrontare ogni contenuto dell’IRC alla luce di Cristo, in relazione con il suo mistero, come sviluppo del suo

⁶ Nella Premessa iniziale di questo documento si afferma che le *competenze fondamentali*, da educare attraverso l’itinerario didattico, sono intese come “abilità critiche del soggetto”, che stanno a fondamento degli esiti formativi previsti nei diversi gradi scolastici, in modo diversificato e coerente con la struttura pedagogico-didattica dei rispettivi programmi.

evento. In IRC nulla dovrebbe essere trattato senza riferimento al Cristo. Anche i contenuti metaconfessionali, relativi ad altre religioni o ad altri sistemi di significato, trovano qui l'ottica specifica che rende la loro trattazione pertinente in un'ora di IRC.

In questo modo si sviluppa progressivamente nell'alunno la capacità di dominare con padronanza i contenuti del cristianesimo, e dunque si promuovono competenze fondamentali come le seguenti:

- conoscere le fonti del cristianesimo e le sue verità fondamentali;
- saper elaborare e giustificare, secondo l'età, le proprie scelte esistenziali, in rapporto alla conoscenza della religione cristiana e dei suoi valori;
- saper esporre, documentare e confrontare criticamente i contenuti del cattolicesimo con quelli di altre confessioni cristiane, religioni non cristiane e altri sistemi di significato;
- saper entrare in dialogo con chi ha convinzioni religiose o filosofiche diverse dalle proprie;
- saper riconoscere il contributo della fede in Cristo e della tradizione della Chiesa al progresso culturale e sociale del popolo italiano, dell'Europa e dell'intera umanità.

4. Trattazione dei contenuti con attenzione interculturale, inter-religiosa, interdisciplinare.

Il nostro insegnamento, com'è noto, è "confessionale". Ciò può far pensare che sia precluso al confronto e al dialogo con altre religioni o sistemi di significato. In realtà non è la confessionalità per se stessa che comporta questo limite, ma il modo di intenderla e di tradurla didatticamente.

L'intenzione che sta alla base dei nuovi documenti è quella di favorire un insegnamento confessionale aperto al confronto e al dialogo. In essi infatti non ci si limita a prevedere unità tematiche specifiche per la trattazione delle altre religioni, ma attraverso la struttura della matrice progettuale si orienta a trattare con costante attenzione interculturale, interconfessionale e interreligiosa tutti i contenuti del cristianesimo, anche i più confessionali.

5. La "correlazione"

Il rischio di eclettismo, che spesso caratterizza la trattazione di religioni non cristiane o di confessioni non cattoliche nelle ore di IRC, è superato attraverso l'applicazione del principio di correlazione, scolasticamente inteso. Esso fornisce come criterio di partenza per accostarsi a ogni proposta disciplinare, religiosa o ideologica, l'antropologia cristiana. Muovendo da essa ci si può "correlare" con altre proposte per un confronto, una valutazione, un arricchimento non dispersivo. Nel far ciò si terranno presenti soprattutto le fondamentali domande di senso dell'uomo, in rapporto alle quali risulterà più chiara l'originalità della risposta religiosa cattolica.

In questo modo si eviterà anche la dispersione enciclopedica sia sugli aspetti descrittivi delle diverse religioni sia sugli altri contenuti ideologici o culturali non pertinenti con l'insegnamento della religione.

Questo modo di fare non va confuso con il principio di correlazione usato in ambito catechistico, che presuppone e fa crescere la fede. A scuola è inteso come principio didattico e comporta che i contenuti siano presentati con attenzione ai grandi interrogativi esistenziali dell'uomo in quanto tale, così che risultino significativi e interessanti per gli alunni. Ciò permette una considerazione non banale o superficiale dei contenuti di IRC e costituisce un modo culturalmente serio di parlare della religione cristiana, oltre che di rispondere alla domanda educativa che emerge sia dagli alunni sia dai genitori⁷.

6. La progressività ciclicità

I nuovi contenuti vanno ad arricchire / ampliare / approfondire le conoscenze precedenti, rendendo il soggetto capace di apprendere contenuti via via nuovi. Su questa consapevolezza si fonda la validità della trattazione ciclica, che però va intesa bene. La ripresa di un tema già trattato non deve ridursi alla sua noiosa ripetizione, ma servire al suo ampliamento / sviluppo / approfondimento, fino alla generazione / esplicitazione di nuovi contenuti. Così essi vengono contestualizzati in modo significativo per l'alunno, perché collocati nel suo universo organizzato di conoscenze e competenze, e saldamente correlati con gli altri.

7. L'uso delle matrici progettuali

I principi enunciati vengono applicati all'azione didattica attraverso uno strumento che merita grande attenzione: la matrice progettuale. Essa può essere facilmente fraintesa, e venire interpretata come uno schema di programmazione, una gabbia che costringe e vincola l'insegnante nel trattare un tema. In realtà non è così: nei nuovi programmi non si intende imporre una didattica della CEI.

La matrice progettuale è concepita come uno strumento concettuale che orienta la programmazione del docente secondo quattro "criteri di qualità" previsti per l'insegnamento scolastico nella scuola della riforma: l'attenzione

- all'esperienza dell'alunno e alle sue domande;
- ai possibili rapporti interdisciplinari, interreligiosi, interculturali;
- alla chiarezza del contenuto confessionale;
- alla realizzazione di una coerente sintesi conclusiva.

⁷ Nelle risposte ai questionari conclusivi della sperimentazione, riportati in appendice allo strumento 1999/2000, le aree tematiche legate alla correlazione, cioè quella del senso (I) quella di Cristo (III) e quella della morale (V), sono le più richieste sia da genitori sia da alunni: cfr. Commento dei dati riportato in *Notiziario UCN*, IV (2000) 32, p. 37-59.

Per applicare ciascuno di questi criteri, nella matrice progettuale il docente trova indicazioni e suggerimenti diversi, che potrà selezionare con attenzione a ciò che è più opportuno e funzionale nel suo indirizzo di insegnamento.

Lo strumento è dinamico, potenzialmente generativo di molteplici programmazioni, capace di valorizzare la professionalità docente e di garantire che vengano trattati i saperi essenziali del tema che viene trattato.

Conclusioni

Se ora vogliamo considerare il documento con una visione d'insieme, per verificarne l'articolazione e coglierne l'impianto complessivo, possiamo osservare in particolare le seguenti caratteristiche.

- a) C'è un percorso didattico continuo e progressivo, dalla scuola dell'infanzia alla scuola superiore, che muove dall'evento Gesù Cristo, considerato in cinque iniziali nuclei tematici, progressivamente sviluppati fino a diventare aree tematiche di studio e approfondimento. Col progredire degli anni scolastici si costruisce sempre sulle basi essenziali precedentemente acquisite.
- b) La prima parte del documento relativo a ogni grado scolastico è costituita da un testo essenziale, nel quale si riportano gli orientamenti generali, la natura e la finalità della disciplina, gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze, i nuclei tematici, la metodologia (criteri generali, matrice progettuale, alunni in situazione di handicap) e l'organizzazione oraria.
- c) Segue uno "Strumento attuativo", che comprende l'articolazione delle unità tematiche e le rispettive matrici progettuali. È una parte fondamentale del documento, che contiene strumenti operativi per attuare l'IRC secondo i principi generali contenuti nella precedente. Le due parti pertanto vanno usate insieme.
- d) Si osservi la progressiva crescita numerica delle unità contenutistiche opzionali con l'avanzare del percorso scolastico. Ciò offre la possibilità di definire itinerari didattici diversi, usando i contenuti prescrittivi e opzionali, in rapporto alle esigenze del diverso indirizzo scolastico in cui si insegna o ad altre variabili.

Come sarà facile comprendere, la proposta comporta un modo nuovo di intendere il compito scolastico ed esige per questo che la riqualificazione dei docenti sia programmata su tempi lunghi e con l'uso di modelli di formazione che siano effettivamente capaci di rinnovare la loro mentalità. Particolarmente efficace, a tal fine, è la forma del "laboratorio", di cui si dirà in altro contributo.

III SCHEDA [terzo, quarto e quinto incontro]

I CONTENUTI ESSENZIALI DELLE CINQUE AREE TEMATICHE. CRITERI PER UNA LORO TRATTAZIONE NELL'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA

I. Il mistero della vita: le domande di senso, la domanda religiosa, le religioni

1. La prospettiva di fondo

“Immersi in così contrastanti condizioni moltissimi nostri contemporanei non sono in grado di identificare realmente i valori perenni... Per questo sentono il peso dell'inquietudine, tormentati tra la speranza e l'angoscia mentre si interrogano sull'attuale andamento del mondo” (*Gaudium et spes* 4).

Iniziando queste schede, è doveroso ricordare che il mistero di Dio, e la ragione di parlarne come fa l'IRC, trova impulso nel mistero dell'uomo, in quella logica che “lo costringe a darsi una risposta”. Non dimentichiamo infatti che l'essere creato ad immagine di Dio (cfr. *Gen* 1,26) significa per l'uomo trovarsi nativamente radicato nell'area del mistero. Avere quindi sempre presente il mistero dell'uomo (le sue domande di senso) è una via non solo teologicamente corretta, ma anche pedagogicamente più efficace di incontrare la verità di Dio, di incontrare Dio come “Dio per l'uomo”.

In sintesi “la fede e la ragione sono come le due ali con le quali lo spirito umano s'innalza verso la contemplazione della verità. È Dio ad aver posto nel cuore dell'uomo il desiderio di conoscere la verità e, in definitiva, di conoscere Lui, perché conoscendolo e amandolo, possa aggiungere anche alla piena verità su se stesso” (*Fides et ratio*, proemio). *Fides et ratio* diventa un documento di base per l'insegnante di religione, che gli offre la prospettiva fondamentale.

2. Una traiettoria unitaria

Certamente Dio non si riduce a risposta delle domande talora piccole dell'uomo, ma altrettanto sicuramente egli vuole essere ben più che un informatore di verità neutrali o esattore di riti, vuol essere risposta (soluzione, conforto, anzi salvezza), che spinge l'uomo ad avere il coraggio della grandi domande. In questo senso ciò che fa del male alla fede cristiana non sono le domande anche aspre dell'uomo verso Dio, ma le domande misere, insignificanti, non degne del mistero stesso dell'uomo.

Compare così la traiettoria unitaria proposta dal nucleo tematico. Quanto mai precisa e lineare, a cui essere fedeli: “ *il mistero della vita, le domande di senso, la domanda religiosa, le religioni*”, tra

le quali ovviamente si staglia la religione cristiana. Ecco un breve cenno esplicativo.

3. Il mistero della vita e le domande di senso

Il mistero dell'uomo si manifesta concretamente nell'ambito della vita, come *mistero sulla vita*, perché l'uomo, segnatamente quello giovane, è invaghito della vita, è fatto per essa, porta con sé sogni, attese, ed anche prime amarezze.

Quando il discorso religioso esula dalla vita, non riesce significativo per essa, diventa quindi una sorta di tradimento del Dio Vivente, amante della vita (cfr. *Es* 3,1-15; *Sap* 11,24) e dell'uomo, chiamato alla vita in pienezza.

Dall'ambito della vita, personale e storica, nascono *le domande di senso*: "Un semplice sguardo alla storia antica (che è però anche dei moderni) mostra con chiarezza come in diverse parti della terra, segnate da culture differenti, sorgano nello stesso tempo le domande di fondo che caratterizzano il percorso dell'esistenza umana: chi sono? Da dove vengo e dove vado? Perché la presenza del male? Che cosa ci sarà dopo questa vita? Questi interrogativi sono presenti negli scritti sacri di Israele, ma compaiono anche nei Veda non meno che negli Avesta; li troviamo negli scritti di Confucio e Lao-Tze come pure nella predicazione di Tirthankara e di Buddha, nei poemi di Omero e nelle tragedie di Euripide e di Sofocle come pure nei trattati filosofici di Platone e di Aristotele. Sono domande che hanno la loro comune scaturigine nella richiesta di senso che da sempre urge nel cuore dell'uomo: dalla risposta a tali domande, infatti, dipende l'orientamento da imprimere all'esistenza" (*Fides et ratio*,1).

Come riuscire a maturare delle domande di senso di fronte all'insidia di dichiarare senza senso le stesso domande di senso? Basterà disquisirne solo? Ecco un compito di cultura cristiana che supera la scuola di religione, ma di cui questa può essere una presa di coscienza iniziale, quanto mai significativa.

4. La domanda religiosa

Nella traiettoria del nucleo tematico, si innesta ora la *domanda religiosa*. I documenti citati dalla *Fides et ratio* richiamano molti testi religiosi. Infatti tra le domande di senso emerge irresistibile la domanda su Dio, in quanto capace di dare senso, cioè una risposta risolutiva alle domande di senso. Di fatto è indubbio che Dio esiste, o "comincia ad essere" almeno come problema, come domanda. È un segno clamoroso che la rivista laica *MicroMega* nel suo secondo numero del 2000, sia arrivata a sessantamila copie interessandosi di una semplice, vecchia (ma poi tanto vecchia?) domanda: "Dio esiste?" Su questo punto abbiamo a disposizione innumerevoli segnali di attenzione, provenienti da strade diverse che gli uomini percorrono: la via filosofica, la via delle testimonianze storiche, la via affettiva o del cuore ed oggi anche da una sin-

golare disponibilità di molti di dare spazio alla trascendenza almeno come utile ipotesi per la ricerca.

Ma qui si pongono diversi problemi per un corretto percorso dal punto di vista cristiano. Ne enumeriamo due:

- a) Non basta parlare così in genere di un qualche rimando a qualcosa di “superiore”, di “misterioso”, di “sacrale”, per parlare di vera domanda religiosa. Questa è tale se arriva a tematizzare la possibilità di *Dio come essere trascendente personale, libero*. A questo proposito diventa opportuno, se non necessario, affrontare quelle esuberanze del sacro, tra cui il fenomeno della New Age, che pur con indicazioni suggestive non arrivano ad una vera trascendenza divina, ma semmai ad una trascendenza dell'uomo in se stesso (trascendenza immanente o del desiderio), finendo inesorabilmente nel sincretismo religioso.
- b) Proprio il caso della New Age, stimola ad un secondo impegno. Non va trascurato che la domanda religiosa, essendo una domanda umana, è intimamente collegata alle dinamiche dell'uomo, sia su versante psicologico, sia sul versante sociologico, sia sul versante storico fenomenologico. Ne deriva *un approccio storico-scientifico* alla dimensione religiosa (psicologia religiosa, sociologia religiosa, antropologia religiosa, storia delle religioni). Il contributo di tutte queste scienze permette di distinguere ciò che è puramente proiettivo dal nocciolo duro della questione in sé, le categorie che servono a descrivere e classificare l'esperienza religiosa dalla ragione che ne motiva la presenza.

Non è un compito da poco da parte dell'insegnante di religione, che non può rinunciare agli approcci moderni al fenomeno religioso, di cui deve anzi saper coglierne le istanze positive (la psicanalisi può aiutare a risolvere certe patologie religiose), ma anche *mantenere aperto il problema*: cosa è questa istanza religiosa che si sperimenta, senza poterla ridurre a ciò che si prova? Dio esiste o no? In questo processo è da mantenere sempre la saldatura tra le domande di senso e quella religiosa. Più grandi ed obiettive sono le prime, più si garantisce legittimità ed autenticità della seconda. In altri termini parlare di domanda religiosa fuori delle domande di senso rischia di diventare un processo superficiale ed estrinseco.

5. La pluralità di religioni

La traiettoria non si ferma alla domanda religiosa. È davanti agli occhi tutti, oggi più di ieri, *il fenomeno storico certamente grandioso delle religioni*. L'argomento è abbondantemente entrato nell'ora di religione e nei libri di testo. È in se stesso un argomento non semplice da trattare. Vi si connettono tre livelli di attenzione e dunque di competenze: livello storico-scientifico, ossia la conoscenza oggettiva e seria delle religioni; livello teologico, ossia la comprensione delle religioni secondo la fede cristiana; livello pedagogico, ossia la capacità di

un corretto confronto tra le religioni per una adeguata comunicazione formativa. Come si può prevedere, il discorso si fa ampio e complesso. Ricordiamo pure qui almeno alcune istanze maggiori intorno a cui il docente religione deve farsi competente.

- a) Muovendosi tutto sulla forza propulsiva delle domande di senso, anche le religioni vanno esaminate sul loro modo di rispondere a tali domande, ad enucleare cioè *“l’umanesimo” che è loro intrinseco*, pena una lettura esotica ed estrinsecista. Ancora più specificamente, si deve appurare quale sia la concezione di religione che vi soggiace.
- b) Non è sufficiente fare una passerella di religioni. L’IRC richiede per sua natura un confronto tra le religioni *su una griglia comune* (ultimamente quella sulle grandi domande e concretamente sulla concezione di Dio, di uomo, di vita, di morale, di futuro). Ciò esige due passaggi seri: ripensare la religione cristiana alla luce del pluralismo religioso (concetto di vera religione, dell’unicità salvifica di Gesù), contro ogni forma presuntuosa di autosufficienza e di disprezzo di altre concezioni; in secondo luogo, riconoscere alla coscienza il diritto-dovere di mantenere la propria religione nella propria identità contro ogni forma di sincretismo. Sicché, giova sottolinearlo, la molteplicità delle religioni né porta a spegnere il problema della vera religione, né porta ad ingenui compromessi sincretistici, bensì ad una comprensione più profonda della ricchezza della visione cristiana e della sua nativa universalità, forse oscurata da steccati culturali, per cui, anche se non può mancare una prospettiva critica di lettura delle altre religioni, Gesù deve poter apparire veramente il Salvatore di tutti e tracce del suo Spirito sono rinvenibili dovunque.
- c) Infine nella visione cristiana il pluralismo religioso stimola *un atteggiamento di dialogo ecumenico tra i credenti*, distinguendo la religione dalle persone che la praticano e suscita una invocazione profonda di aver da Dio stesso luce di verità, riconoscendo ultimamente che la vera religione non può ultimamente che partire dall’alto, da Dio stesso che si rivela. Qui si pone il dono della Rivelazione che costituisce l’essenza del cristianesimo.

6. Le proposte dei nuovi programmi.

Qui si apre l’analisi della tematica proposta, secondo i nuovi programmi di sperimentazione, specie nella scuola superiore.

II. La rivelazione del Dio di Gesù Cristo: la storia della salvezza nella S. Scrittura

1. La prospettiva di fondo

Il secondo nucleo tematico è strettamente collegato al primo e fa da passaggio ai successivi. Esso infatti affronta il fondamento

della religione cristiana, proponendo non solo dei contenuti (“il Dio di Gesù Cristo”), ma la logica che li unisce (la Rivelazione), il contesto in cui vanno compresi (la storia della salvezza) e il documento che li testimonia (la Sacra Scrittura). Ne parliamo ordinatamente, anche se sinteticamente, rimandando per l’approfondimento, oltretutto ai manuali di teologia, a testi facili e sicuri come il *Catechismo degli adulti, La verità vi farà liberi, I parte*, o al *Catechismo della Chiesa Cattolica, I parte*.

2. *L’evento della Rivelazione*

“Piacque a Dio nella sua bontà e sapienza rivelare Se stesso e manifestare il mistero della sua volontà, mediante il quale gli uomini per mezzo del Cristo Verbo fatto carne, nello Spirito Santo hanno accesso al Padre e sono resi partecipi della divina natura”. È l’inizio del secondo paragrafo di *Dei verbum* (che va però letto tutto) che annuncia in termini aggiornati il concetto di Rivelazione. Ne evidenziamo appena accennandoli i punti nodali:

- a) La religione cristiana parte da una scelta libera e del tutto gratuita di Dio, è pura grazia. Le si addice il “mistero” come qualità intrinseca della sua verità e del suo modo di accadere.
- b) È un gesto di grazia che vuol essere non una esibizione di potenza, ma di amicizia verso l’uomo, con lo scopo di salvare l’uomo, facendolo suo familiare, portandolo a condividere la sua stessa natura divina, con un intento tanto profondamente teologico, quanto antropologico. Ha le radici in alto, ma insieme corrisponde in pieno alle attese (“domande di senso”) dal basso.
- c) Tale autocomunicazione di sé Dio la realizza con dei segni che possiamo capire, che sono parole ed opere di verità e di amore, a cui è richiesto di corrispondere con un atteggiamento simmetrico: l’autocomunicazione dell’uomo a Dio, la sua incondizionata accoglienza, che è la fede, dunque un atteggiamento di donazione personale (*fides qua*), mentre si vengono a conoscere ed accogliere determinate verità (*fides quae*) (*Dei verbum* 5-6).
- d) “Questa rivelazione risplende a noi in Cristo, il quale è insieme il mediatore e la pienezza di tutta intera la rivelazione” (*Dei verbum* 2). Appellandosi a Gesù, la Rivelazione mostra di essere evento nella nostra storia, cui bisogna riferirsi, alla storia di Gesù al primo posto.

3. *Un progetto unificante: la storia della salvezza.*

L’intreccio tra Rivelazione e storia è indissolubile e, come dicono espressamente i Padri della Chiesa, si manifesta come “divina economia”, o progetto organico di salvezza (storia della salvezza). Importa evidenziare subito due passaggi principali:

- a) Dio *rinnova continuamente nella storia* delle persone la comunicazione della sua grazia (Parola, perdono, amicizia) per cui la

Rivelazione è in certo modo un agire di Dio sempre in atto e dunque attuale. È sempre “opera di Dio invisibile che nel suo grande amore parla agli uomini come ad amici per invitarli alla comunione con sé” (*Dei verbum* 2).

- b) In secondo luogo viene a costituirsi *una storia della Rivelazione*, di cui conosciamo delle tappe. La prima la Rivelazione documentata dall’Antico Testamento (*Dei verbum* 3); la seconda e definitiva è la stessa persona di Gesù, colui che porta a compimento la divina economia, ed è documentata nel Nuovo Testamento (*Dei verbum* 4).

Progetto, storia, Gesù Cristo, Bibbia, e naturalmente la persona di Dio diventano fattori sostanziali ed originari della religione cristiana

4. Il “Dio di Gesù Cristo”

Il Dio di Gesù Cristo diventa - teologicamente parlando - la realtà, il “mistero” per eccellenza, della religione cristiana. Questo comporta in sé altrettante verità fondamentali che si richiamano sinteticamente:

- a) Nella religione cristiana vi è al centro, non una idea di Dio, ma Dio come persona intelligente, libera, che ha fatto la scelta della Rivelazione. Il mistero di Dio è legato a *Gesù Cristo come a suo rivelatore storico*, ed appare in Gesù e come Gesù, amico, anzi Padre dell’uomo. Dio va sempre compreso in Gesù e per Gesù, nel quadro della storia della salvezza.
- b) Questo porta a tematizzare il mistero di Dio nella sua identità cristiana (come ne parla Gesù). Se ne manifesta la sua *natura trinitaria* come comunione di persone e la sua progettualità nello Spirito Santo mediante l’opera del Figlio Gesù, per la salvezza dell’uomo.
- c) Al tema “Dio” occorre dare l’ampiezza che si merita per avvicinarsi a Lui come mistero di amore. Presenta bene Dio chi contemporaneamente propone *il modo corretto di presentarsi a Lui e di parlare di Lui*. “Dio” non può essere dunque un tema esauribile in una unità di qualche ciclo, ma il frutto di un processo che si tematizza formalmente in momenti prestabiliti dei diversi cicli, la cui conoscenza cresce e matura lungo tutto il processo formativo.
- d) Non può mancare la riflessione su alcuni *problemi nodali* che riguardano il mistero di Dio, oggi particolarmente avvertiti: il problema del male, della libertà, del sapere scientifico e del suo processo in relazione alla onnipotenza, alla bontà, all’azione di Dio nella creazione. Come pure vanno affrontate altre questioni rilevanti per una corretta relazione con Dio: la possibilità, il significato e l’esperienza della fede, la preghiera, il senso del male (peccato) e della legge.

5. Il Libro di Dio: la Bibbia

Vi è un documento costitutivo della Rivelazione di Dio che per il suo ruolo documentario è coinvolto profondamente nell'azione dello Spirito di Dio, è la *Sacra Scrittura*. Di essa va data una comprensione vera e vitale. Tre sono i nodi particolarmente rilevanti nella presentazione:

- a) È importante giungere ad una *conoscenza autentica* superando stereotipi e precomprensioni. Questo non può che avvenire progressivamente lungo il percorso scolastico, ed ha il suo migliore stimolo sia a livello culturale (nel confronto con altri documenti culturali significativi presenti nella scuola e nella società) sia a livello esperienziale religioso.
- b) Il secondo nodo riguarda *l'identità della Bibbia*, che deve tener presente varie dimensioni: la sua realtà di storia, di letteratura, di messaggio, la comprensione che ne ha la Chiesa, la pratica che ne fanno i cristiani, la storia.
- c) Il terzo nodo nucleo riguarda invece *l'uso corretto della Bibbia*, anzitutto nella scuola. È necessaria una frequentazione diretta dei testi biblici in certi momenti strategici della conoscenza del mistero di Dio, del Cristo, dell'uomo.

6. Le proposte dei nuovi programmi.

Qui si apre l'analisi della tematica proposta, secondo i nuovi programmi di sperimentazione, specie nella scuola superiore.

III. L'identità umana e divina di Gesù

1. La prospettiva di fondo

Gesù deve poter apparire quello che Lui stesso tante volte si è detto: la Parola di Dio, il Figlio del Padre, la mediazione della Rivelazione, il cuore, e non la totalità materiale della storia della salvezza. Si annuncia Gesù nella verità quando si perviene al mistero di Dio che avvolge la sua stessa storia, come è anche vero che si esprime genuinamente il mistero di Dio, stando a fondo sulla storia di Gesù.

È con questa premessa che va compresa la *centralità di Gesù* affermata dai nuovi programmi.

Concretamente, badando anche all'esperienza di questi anni nella scuola, tre sono le esigenze maggiori:

- parlare di Gesù secondo una teologia aggiornata e conforme al senso della Chiesa;
- parlarne in confronto e dialogo con la condizione culturale, spirituale e per moltissimi anche religiosa dei giovani di oggi;
- parlarne ancora in relazione alla domande di senso che stimolano, come abbiamo visto, tutto il percorso dell'IRC scolastico,

mettendo in luce l'umanesimo del Vangelo, in base al principio teologico che la Rivelazione del Dio fatto uomo è anche Rivelazione dell'uomo a se stesso secondo parametri divini (cfr. *Gaudium et spes* 22).

2. I contenuti della fede

Quelli che riguardano Gesù sono bene espressi in particolare dal *Catechismo degli Adulti, La verità vi farà liberi (parte prima)*, e dal *Catechismo dei giovani/II, Venite e vedrete*. I temi essenziali da considerare sono:

- a) *“La storia di Gesù”*: riguarda la conoscenza della figura storica di Gesù di Nazaret intesa nelle sue coordinate storiche, geografiche, culturali; la sua causa del Regno di Dio; il suo messaggio a riguardo di Dio, dell'uomo, della vita, del futuro ultimo; le sue opere e i suoi miracoli; l'evento pasquale, della passione, morte e risurrezione.
- b) *“Il mistero di Gesù”*: riguarda l'identità profonda di Gesù nella comprensione sua e dei suoi discepoli: maestro, profeta, figlio dell'uomo, figlio di Dio. È il Verbo preesistente nel mistero di Dio uno e trino che si fa uomo per opera dello Spirito Santo, nascendo dalla vergine Maria. È il Messia o Cristo. È il Salvatore che dà la sua vita per gli uomini per liberarli dal male. È il Signore che guida la storia della salvezza. È il giudice ultimo. Un nodo oggi inevitabile riguarda il senso e portata dell'unicità di Gesù come Messia e Salvatore nel contesto del pluralismo religioso.
- c) *“La missione di Gesù”*: intendiamo qui la considerazione incipiente, ma chiaramente motivante, sullo sviluppo della Chiesa e dell'annuncio della salvezza come continuazione della missione di Gesù con la potenza del suo Spirito.
- d) *“L'esperienza di Gesù”*: si vuol evidenziare un aspetto poco considerato e che pure fa parte della identità di Gesù: la relazione che egli dice di volere intessere con i discepoli e dai discepoli. È l'esperienza mistica cristiana che sarà ripresa nei nuclei tematici successivi, ma che deve mostrare le sue radici nel mistero di Cristo.

3. Le modalità di presentazione

Sono date da alcune piste da privilegiare, intrecciandole ed integrandole opportunamente:

- a) *La pista biblica e teologica*: tutta la realtà di Gesù (storia e mistero) è documentata dalla Scrittura (i vangeli) ed ha il suo legittimo approfondimento nella dottrina cristologica della Chiesa (v. Concili, Magistero).

Alcuni nodi diventano centrali: origine e natura dei Vangeli (racconto del Gesù 'terreno' alla luce di Lui come 'risorto' o celeste da

- parte degli apostoli all'interno delle prime comunità cristiane); la "storicità" di Gesù (il senso corretto da darvi); la qualità 'ebraica' di Gesù (il suo inserimento singolare nella storia del popolo ebraico).
- b) *La pista testimoniale*: perviene a delineare chi è Gesù partendo dai suoi discepoli migliori lungo i secoli, soprattutto nel sec. XX. Tale proposta, che evidenzia la spiritualità cristiana vissuta, può avere un impatto formativo ed insieme culturale assai forte.
- c) *La pista culturale*: si intende la presentazione di Gesù sul versante artistico-letterario, massmediatico, etico, sociale e gli effetti dell'umanesimo evangelico in questi venti secoli di storia. In tale contesto culturale assume peculiare rilievo il *dibattito attorno* a Gesù nelle correnti di pensiero moderne, ma anche all'interno della coscienza giovanile.

4. Questioni aperte

Esiste poi un insieme di "questioni attorno a Gesù", tante volte presenti nel mondo degli alunni e che, pur non essendo centrali, sono determinanti per comprenderne bene l'identità e l'incidenza. Tali sono, ad es., il senso dei miracoli, la coscienza di uomo e Dio in Gesù, la ragione della sua morte e il significato corretto della sua risurrezione, la nascita verginale da Maria, il "successo" di Gesù nella storia dopo venti secoli, perché dare tanta attenzione alla croce, segno di infelicità, il messaggio di Gesù di fronte alle domande dell'uomo di oggi, Vangelo e sviluppo tecnico-scientifico.

5. Le proposte dei nuovi programmi.

Qui si apre l'analisi della tematica proposta secondo i nuovi programmi di sperimentazione, specie nella scuola superiore.

IV. La Chiesa fondata da Gesù: popolo della nuova alleanza

1. La prospettiva di fondo

Il discorso sulla Chiesa non può avere una centralità di fine, ma di mezzo, ossia in quanto "sacramento" vivo e necessario della Rivelazione, dunque del mistero di Dio in relazione con l'uomo, più direttamente del mistero di Cristo che conduce a quello di Dio (cfr. *Lumen gentium* 1).

La Chiesa è anche il luogo della visibilità del Vangelo di Gesù, luogo fatto di testimonianze ed anche di controtestimonianze, queste ultime sentite, soprattutto nella cultura (giovanile) di oggi, come scandalo e dimissione di appartenenza.

Sicché una presentazione della Chiesa nell'IRC deve tenere uniti tre obiettivi: la sua necessaria sacramentalità, la sua indispensabile purificazione, la sua capacità di rispondere con segni visibili e credibili alle domande di senso e alla ricerca religiosa. Teologia,

storia, esperienza devono intrecciarsi per giungere alla identità genuina o “mistero della Chiesa”.

2. I contenuti essenziali

Seguendo il *Catechismo degli adulti, La verità vi farà liberi* (parte seconda), è facile focalizzare le seguenti aree tematiche:

a) *Nel progetto di Dio o storia della salvezza*

La Chiesa appare come popolo di Dio degli ultimi tempi, radunato da Gesù Cristo e animato dallo Spirito Santo. Emergono due poli di interesse:

- Il momento storico-fondativo. Dai due Testamenti, testimoni di un’unica “alleanza mai revocata” (Giovanni Paolo II), si profila il mistero di Israele (dell’umanità) chiamata ad essere popolo di Dio. Gesù Cristo rinnova questo popolo, lo fa Chiesa. Essa è vitalmente animata dallo Spirito Santo (Pentecoste) e resa visibile nelle comunità cristiane particolari o locali (diocesi), pienamente inserite nella storia, ma in cammino verso lo Sposo, il Signore Gesù.
- Il mistero di Cristo coinvolge e costituisce la Chiesa come “mistero”, creatura dello Spirito, che vive una quadruplici esperienza: ascolto ed annuncio della Parola di Dio, celebrazione liturgica, con quei singolari canali di grazia che sono i sacramenti, la comunione nell’unità e nell’amore, la diaconia della carità.

b) *La struttura della Chiesa*

Si intende la Chiesa come istituzione storica, ma compresa secondo il concetto pieno di “corpo di Cristo”, ossia come un organismo vivo e dinamico, divino ed umano insieme, con un’anima ed un corpo, interagenti sotto l’azione dello Spirito di Gesù Cristo e della collaborazione dei credenti. Qui viene sviluppato il tema dell’unità e varietà nella Chiesa, dove si manifestano doni o carismi diversi, varietà di servizi stabili o ministeri, diversità di vocazioni o stati di vita (laicale, ministeriale ordinato, religioso). Una parola specifica va detta sui Pastori (papa, vescovi, preti), ma anche sui fedeli laici e su quanti seguono una vita di speciale consacrazione.

c) *La missione della Chiesa*

Esprime la ragion d’essere della comunità cristiana, la sua intrinseca vocazione missionaria che consiste nel rivelare e comunicare l’amore di Dio che per mezzo di Gesù vuol salvare tutti gli uomini (annuncio del Vangelo o evangelizzazione). Tale impegno missionario si esprime in particolare per quanti ignorano il Vangelo (non cristiani), tramite una visibile testimonianza della verità nella carità e il dialogo interreligioso.

d) *“Insieme con Maria, la madre di Gesù”*

“Nell’assemblea immensa di quanti vivono in comunione con Cristo ha una posizione del tutto singolare la Vergine Maria,

Madre del Signore e primizia della Chiesa, modello perfetto di vira cristiana e sostegno sicuro a chi è in cammino verso la patria celeste” (*Catechismo degli adulti, La verità vi farà liberi*, n. 756). È la prospettiva del Vaticano II, cioè di Maria, madre e modello della Chiesa, in cui prendono senso i diversi dogmi e titoli mariani (Immacolata, Madre di Dio, Assunta) non come etichette mitiche, ma espressioni dell’agire gratuito di Dio ed insieme della condotta di vita del vero discepolo di Gesù.

3. Le modalità di presentazione

Parlare di Chiesa significa trovarsi confrontati, anzi sfidati, con un atteggiamento generalizzato di sospetto e sfiducia. Ciò determina una presentazione della Chiesa che da una parte tenga conto delle domande reali degli alunni e dall’altra assuma come stile una presentazione critica positiva, capace ad un tempo di ammettere errori, di ritrovare il disegno originario del fondatore, di riconoscere i segni positivi di testimoni e testimonianze di cristiani di ieri e di oggi. In tale contesto si impongono alcune piste:

- a) *La pista biblico-teologica*, che precisa il senso genuino, che è anche “misterico”, della Chiesa, sostando sul progetto di Gesù e degli apostoli (Atti degli apostoli, le lettere di S. Paolo). La *Lumen gentium* aiuta a delineare il quadro di riferimento.
- b) *La pista storica*, che affronta con lucidità e discernimento il cammino della Chiesa nel tempo, segnatamente nel secolo XX ed oggi, con la riforma conciliare e il servizio apostolico di Giovanni Paolo II, con i grandi gesti della “purificazione della memoria” e della “memoria dei martiri”, sintesi efficace di un modo di leggere e volere la Chiesa oggi.
- c) *La pista esperienziale*, che si ferma sull’incidenza umana della Chiesa nella storia, con testimoni significativi di ieri e di oggi, promuovendo le grandi scelte morali, l’impegno sociale, e provocando significativi effetti culturali nell’ethos, nell’arte, nello stile di vita.

4. Questioni aperte

Vi è una serie di nodi con cui confrontarsi: il dialogo con gli ebrei (fenomeno dell’antisemitismo), il dialogo ecumenico (senso, portata della divisione e riconciliazione tra cristiani), il dialogo con i nuovi movimenti religiosi (dalle sette a New Age) per capirne la genesi e la proposta e pervenire ad una corretta valutazione cristiana.

Ma ancora più specifiche, magari unilaterali, ma quanto mai sentite, possono essere le domande del tipo: “Perché ci deve essere la Chiesa tra me e Dio?”; e le questioni della donna e della democrazia nella Chiesa.

Quanto mai costruttivo può essere l’approccio alla comunità di appartenenza (diocesi, parrocchia, movimenti...) per capirne il senso,

i servizi, i limiti, le risorse, quasi a riscoprire la valenza umana e cristiana della chiesa nella vita del proprio quartiere (sacramenti dell'iniziazione, matrimoni, funerali, feste e ricorrenze).

5. Le proposte dei nuovi programmi

Qui si apre l'analisi della tematica proposta, secondo i nuovi programmi di sperimentazione, specie nella scuola superiore.

V. La vita nello Spirito : i valori del cristianesimo

1. La prospettiva di fondo

Questo nucleo tematico non si restringe alla tradizionale area dei doveri morali o dell'etica, ma più ampiamente e giustamente, prende in considerazione l'umanesimo cristiano, ossia come la visione religiosa cristiana tocchi la vita concreta delle persone, come il "Dio di Gesù Cristo" rivelatosi come Dio per l'uomo, sia un Padre, che, mediante Gesù e nella forza dello Spirito, con i segni e servizi proposti dalla Chiesa, cammina con il suo popolo verso il Regno di Dio. È dunque rivelazione di mistica, di spiritualità, di etica, di stile di vita e di esito futuro. Chiaramente è in questo momento che le tante domande di senso che hanno innescato la ricerca religiosa, possono trovare una risposta anche sul versante pratico, esistenziale e operativo.

2. I contenuti

Sono bene espressi dal titolo del nucleo tematico "la vita nello Spirito", qualifica che ha le sue radici nella Bibbia, segnatamente in Paolo (cfr. *Rom 8*). Alla luce di una consolidata classificazione, si possono radunare in tre grandi ambiti:

a) La personalità del cristiano

È quella che tecnicamente viene chiamata "antropologia soprannaturale", ossia la rivelazione dell'uomo a se stesso alla luce della rivelazione di Dio. È una tematica che rischia di essere poco sviluppata esponendo la morale cristiana al moralismo o legalismo o imperativo kantiano.

Ciò richiede la presentazione della personalità del cristiano nelle sue dimensioni fondamentali: la "divina figliolanza" (vita di grazia e di comunione con Dio mediante l'esercizio della fede, speranza e carità) come base mistica; la libertà, la legge e l'amore nella condizione del cristiano come fondamento spirituale-etico; la coscienza come piena assunzione consapevole e responsabile della vita secondo la dignità di cristiano; il peccato e la conversione e il cammino verso la santità come tensione ascetica.

b) *L'esperienza cristiana*

Esponde il dover essere del cristiano nella considerazione della religione come relazione con Dio e sequela esemplare di Gesù. Come dice S. Paolo, è una "fede che opera per mezzo della carità" (*Gal 5,6*), per cui il cristiano testimonia che la salvezza è già operante nella storia, promuovendo i valori umani nella loro autenticità e consistenza propria. Vengono alla luce capitoli essenziali dell'esistenza cristiana che formano diversi aspetti dell'agire morale, quali la preghiera, il rispetto della vita, la sessualità il matrimonio e la famiglia, l'impegno sociale e politico, il lavoro, la comunicazione e la cultura.

c) *Il futuro cristiano*

La risposta a questo problema nella visione cristiana rimarca alcuni tratti:

- 1- La conclusione della storia personale e collettiva presso Dio, è una verità certa, ma sempre secondo il mistero di Dio, dove è tolta per tanta parte una spiegazione analitica degli eventi finali e quindi elusa una curiosità razionaleggiante.
- 2- Si tratta di verità che Dio progetta, propone e vuole come esito positivo per l'uomo, senza alcuna malignità nel volere porre tranelli, o debolezza nel portare a compimento le sue promesse.
- 3- Si tratta infine di un evento conclusivo della storia, ma che intende irradiare la sua forza propulsiva nella storia, compaginando la vita come cammino fruttuoso nella speranza: "Tu sarai domani ciò che hai voluto essere oggi davanti al domani".

3. Le modalità di presentazione

Tematiche come queste vivono il rischio della dicotomia, cioè di restare astratte, se rimangono fuori dell'esperienza; di restare etichette o ricette, se non poggiano su solide motivazioni. Il dato della fede deve coniugarsi con il mondo delle esperienze, perché si tratta non solo di conoscere concetti teorici, ma di apprendere come si vive ciò che si sa. Nasce il compito di saper discernere e progettare in proprio.

Si delineano piste analoghe ad altri nuclei tematici, relativi a percorsi chiamati ad integrarsi.

- a) *La via biblica e teologica*: ha per scopo soprattutto l'identità della visione cristiana della vita rispetto a forme alternative od anche simili, ma non eguali.
- b) *La via storica-testimoniale*: propone il confronto con personaggi cristiani significativi e dialetticamente con figure di contrasto od alternative.
- c) *La via culturale*: accetta lealmente il confronto con un mondo di valori e di proposte di vita oggi dominanti, recependone la

novità, la positività potenziale, ma anche i lati oscuri, i rischi, il malessere (il nichilismo, lo scientismo tecnologico, l'ecologismo, lo stoicismo scettico, la globalizzazione e la virtualità...).

4. Questioni aperte

Due ordini di attenzione vengono alla luce:

- a) I grandi temi detti sopra vanno svolti *in dialogo con gli alunni*, cercando di capire come le loro domande portino, per avere una soddisfacente risposta, alla visione dei grandi "valori del cristianesimo" e, d'altra parte, come questi stessi valori si incarnano (o sono rifiutati) in scelte specifiche di vita. La componente spirituale e morale della religione cristiana non può aversi lungo una determinata parte del programma o del ciclo, ma in realtà è oggetto di riflessione e formazione in permanenza, in quanto tale componente altro non è che la ricaduta sulla persona di ogni contenuto della rivelazione. Il "sì" della vita spirituale e morale è sempre collegato al corrispondente "tu sei" dell'annuncio o kerigma.
- b) Circolano tematiche nel mondo dei giovani, che possono essere soggettivamente importanti e decisive, ma che forse non lo sono su un piano oggettivo e globale (viceversa, questioni di grande rilievo intrinseco possono non trovare attenzione). Già educare a creare corrispondenza tra i due poli oggettivo e soggettivo del vivere è una grande conquista.

Ad ogni modo non vanno elusi problemi scottanti oggi avvertiti: il 'non fare più problema' di certe opzioni di vita; la soggettività e privatizzazione nelle scelte morali; il rapporto tra preghiera (essere religiosi) e stare bene (terapia); il male morale, il dolore fisico e il loro superamento; quanto oggi si affaccia alla frontiera della vita (dalla procreazione assistita all'autodecisione di morire, le manipolazione genetiche); il significato del genere maschile e femminile e il concetto di famiglia; forme di giustizia ed ingiustizia a livello individuale, sociale, internazionale; il fenomeno della globalizzazione; la cura dell'ambiente, ecc.

5. Le proposte dei nuovi programmi

Qui si apre l'analisi della tematica proposta, secondo i nuovi programmi di sperimentazione, specie nella scuola superiore.

IV SCHEDA [sesto incontro]

LA FORMAZIONE IN SERVIZIO DEI DOCENTI DI RELIGIONE CATTOLICA NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA E DELLA SCUOLA DI BASE NEL CONTESTO DELLE RIFORME IN ATTO

La formazione degli insegnanti costituisce nel nostro Paese un problema quasi secolare, che ha atteso invano soluzioni adeguate, storicamente e culturalmente puntuali, che non sono state offerte in maniera soddisfacente neanche ai nostri giorni, in cui la questione della preparazione iniziale dei docenti è ancora aperta ed appare controversa.

La storia ci consegna anche le ipoteche di una generalizzata disattenzione per questa questione, infatti scarso e non sempre qualitativamente rilevante è l'impegno che è stato espresso per la formazione dei docenti e particolarmente per quella in servizio, la quale costituisce un preciso diritto-dovere, che, nel passato, non tutti gli insegnanti hanno avuto la possibilità di concretizzare, anche se non sono mancati provvedimenti ministeriali, esperienze significative, proposte pedagogiche e didattiche che, pur parzialmente, hanno cercato di risolvere questo annoso problema.

Molte ipoteche hanno fatto sentire il loro peso negativo anche per quanto riguarda la formazione degli insegnanti di religione cattolica, ai quali fino agli anni '80 è mancata una specifica formazione iniziale, la cui necessità si è imposta, pur parzialmente, dopo l'Accordo di revisione del Concordato Lateranense che, come è noto, ha ridisegnato la "natura" dell'I.R.C.

A questo proposito non possiamo però ignorare l'azione svolta dagli Istituti di Scienze Religiose, ai quali l'Intesa tra autorità scolastica e Conferenza Episcopale Italiana per l'I.R.C. nelle scuole pubbliche (14.12.1985) ha affidato la formazione degli insegnanti.

Essi in realtà si sono configurati come "centri di studio teologico che si collocano nel livello dell'insegnamento superiore, che condividono il modello scientifico della teologia professata nelle Facoltà teologiche, come pure valorizzano l'importanza delle esperienze e delle sollecitazioni provenienti dall'applicazione pastorale"⁸.

Li distingue invece "il più breve curriculum di studi e la non specifica finalità ad una particolare elaborazione teologica personale".

Il loro curriculum prevede pertanto un programma di insegnamento che comprende: "discipline fondamentali teologiche...; disci-

⁸ S.S. MACCHIETTI, *L'insegnamento della pedagogia negli Istituti di Scienze Religiose*, in AA.Vv., *Problemi dell'educazione alle soglie del Duemila. Scritti in onore di Franco Bertoldi* (a cura di O. Bombardelli), Editrice Università degli Studi di Trento, Trento, 1995, pag. 281.

plines filosofiche e scienze umane (tra cui, normalmente: antropologia, psicologia, sociologia, pedagogia e didattica); discipline di indirizzo (riguardanti per esempio: metodologia e didattica dell'insegnamento della religione, storia delle religioni, storia della Chiesa locale, insegnamento sociale della Chiesa, teoria della scuola e legislazione scolastica)"⁹.

Questo curriculum nel corso del tempo è stato rivisto ed "integrato"¹⁰ ma non sempre gli Istituti (anche quelli superiori) di Scienze Religiose sono stati in grado di offrire agli insegnanti di religione una formazione "professionale" iniziale, capace di costituire la "base" della loro formazione in servizio, di sorreggere e di orientare il loro impegno a "costruirsi" come professionisti dell'educazione scolastica.

Può essere utile a questo proposito ricordare che nel corso di un Convegno organizzato dall'I.S.S.R. *Ecclesia Mater* nel 1989, ci si interrogò sulla "natura, i contenuti e la collocazione delle scienze umane e delle discipline di indirizzo negli I.S.R. e negli I.S.S.R."

L'incontro di studio era stato preceduto dall'attuazione di due inchieste, le quali rivelarono che "sotto il nome di scienze umane convergevano, pur in una omogeneità formale, contenuti disparati e impostazioni metodologiche differenziate. La diversità era così evidente che chiedevano a tutti una sollecita verifica, nella prospettiva di un cammino più corale.

Le scienze umane e le discipline di indirizzo apparivano bisognose di limpidezza nel loro profilo epistemologico e di migliore collocazione all'interno degli I.S.R."¹¹ e degli I.S.S.R.

In particolare la ricerca relativa alle scienze pedagogiche mise in evidenza la scarsa attivazione del loro insegnamento e la diversità dei loro contenuti e consentì di denunciare "un'autentica carenza di pedagogia o di specificità o identità pedagogica..." e "un'invasione del campo pedagogico da parte di contenuti propri di altre discipline o la riduzione dello studio della 'pedagogia' ad

⁹ Ricordiamo la proficua azione svolta, a questo proposito, dal *Comitato per il riconoscimento degli Istituti di Scienze Religiose* (C.R.I.S.R.), istituito con la delibera del Consiglio Permanente della C.E.I. del 13 marzo 1986 e riconfermato con ampliamento di competenze il 5 giugno 1990. Ad esso è stato affidato il compito di esaminare le domande e la documentazione indirizzata alla C.E.I. per il riconoscimento degli I.S.R., di coadiuvare "la Segreteria Generale nell'orientamento e nella verifica della vita degli I.S.R. e di svolgere, d'intesa con essa, iniziative di studio atte ad approfondire l'identità degli Istituti, promuoverne lo sviluppo e favorire il loro fecondo inserimento nella vita delle Chiese particolari".

¹⁰ Cfr. S.S. MACCHIETTI, *L'insegnamento della pedagogia negli Istituti di Scienze Religiose*, in AA.VV., *Problemi dell'educazione alle soglie del Duemila. Scritti in onore di Franco Bertoldi* (a cura di O. Bombardelli), cit., pag. 285.

¹¹ P. SCABINI, *Presentazione*, in AA.VV., *Scienze umane e scienze religiose* (a cura di P. Scabini), Edizioni Dehoniane, Roma, 1989, pag. 7.

alcuni settori (ad es.: alla storia della pedagogia, alla filosofia dell'educazione, ecc.)¹².

Complessivamente emergeva una visione "strumentale" della pedagogia, la cui proposta sembrava essere accolta soltanto come risposta alle esigenze poste dall'insegnamento della religione cattolica¹³.

Una visione così funzionale della pedagogia (il cui insegnamento non sempre è stato affidato a studiosi di questa disciplina) spesso non ha consentito ai docenti di religione cattolica di conquistare quella intelligenza e quella coscienza pedagogica che consentono al professionista dell'educazione di realizzare significative esperienze di formazione in servizio e di sentire il bisogno di coltivare la propria professionalità.

Per conseguire questo traguardo alla preparazione di base si chiede infatti di "favorire la conquista di 'intelligenze', di un insieme di conoscenze, di competenze, di attitudini, di abilità e di disponibilità, che si ibridano vicendevolmente e che sono destinate a potenziarsi in situazione professionale.

L'itinerario formativo iniziale dell'insegnante di religione cattolica è soltanto un momento o un segmento, pur fondamentale, del processo di formazione permanente che ogni professionista e quindi ogni educatore è chiamato a realizzare nel corso della propria vita¹⁴.

Secondo una consolidata tradizione pedagogica "come quella iniziale così la formazione professionale che si realizza in servizio è data dall'interazione di tre elementi: la competenza, la socialità e l'eticità ed è possibile se è sorretta da una forte intenzionalità e dalla consapevolezza che nella prospettiva cristiana essere professionisti e presentarsi come tali significa testimoniare la volontà di servire la persona, la società e la fedeltà del Vangelo.

In questa prospettiva, il compito dell'educatore, quando si realizza nella scuola, supera 'di gran lunga quello di semplice docente' (ma, ovviamente, non lo esclude) e quando si svolge in altre situazioni, va oltre l'esercizio delle 'funzioni' (ma non le esclude!) richieste dall'esercizio del suo ruolo, perché esige la capacità e la volontà 'di aiutare a trasformare o a migliorare la persona-

¹² Cfr. S.S. MACCHIETTI, *L'insegnamento della pedagogia negli Istituti di Scienze Religiose*, in AA.Vv., *Problemi dell'educazione alle soglie del Duemila. Scritti in onore di Franco Bertoldi* (a cura di O. Bombardelli), cit., pag. 290, in particolare Cfr. di LORETTA FABBRI, *Indagine sul tema "L'insegnamento delle scienze pedagogiche e dell'educazione negli istituti di scienze religiose"*, in AA.Vv., *Scienze umane e scienze religiose* (a cura di P. Scabini), cit., pagg. 225-230.

¹³ S.S. MACCHIETTI, *Quale pedagogia e come insegnare pedagogia*, in AA.Vv., *Scienze umane e scienze religiose* (a cura di P. Scabini), cit., pag. 158.

¹⁴ S.S. MACCHIETTI, *La formazione degli educatori nella prospettiva della cultura degli anni Novanta*, in AA.Vv., *La formazione degli educatori nella prospettiva della cultura degli anni Novanta*, Atti del XXXIII Convegno di Scholé, La Scuola, Brescia, 1995, pag. 22.

lità di altri o quella propria, o anche di portarne a struttura consolidata le componenti giudicate umanamente degne’.

Pertanto il docente educatore ha diritto ad un’adeguata formazione professionale perché questa è il ‘fondamento umano senza il quale sarebbe illusorio affrontare qualsiasi azione educativa’¹⁵.

Oggi la più recente normativa del sistema scolastico italiano (e in particolare quella relativa all’autonomia, la legge n. 30/2000, il Programma quinquennale della sua progressiva attuazione) interpella i docenti di I.R.C., come persone, come cittadini, come professionisti dell’educazione e come credenti, che, in quanto tali, non possono non sentirsi impegnati a testimoniare nella scuola l’attenzione per la natura educativa e culturale di questa istituzione, ad arricchire con la loro professionalità e la loro competenza la sua offerta formativa e a valorizzare la “persona umana in tutte le sue dimensioni”, in coerenza con la visione dell’uomo e con la pedagogia cui essi si ispirano.

Si tratta di interpretare sia la Legge che i vari documenti ministeriali alla luce di un’antropologia forte, che riconosce la dignità e il valore dell’uomo “che vale perché è” perché è creatura di Dio, che per la sua stessa natura è titolare di potenzialità, di bisogni, di diritti, tra i quali emerge quello alla piena educazione e di diventare “protagonista” della propria formazione.

Percorsi per la formazione dei docenti di RC

Come per tutti i docenti anche per quello di RC resta aperto il problema della formazione iniziale e si impone la necessità di riprogettare la formazione in servizio.

Pertanto appare opportuno ridefinire il sistema di formazione iniziale degli insegnanti di religione cattolica non soltanto per quanto riguarda le discipline da studiare ma anche per far sì che i curricoli non vengano costruiti secondo le tradizionali logiche di tipo sommativo ma seguendo criteri di coerenza, di legittimazione delle proposte, prestando attenzione alla professione educativa che dovranno svolgere, all’unitarietà del processo formativo, al rapporto teoria e prassi. Si dovrà inoltre provvedere all’offerta delle condizioni che potrebbero consentire ai futuri docenti di R.C. di costruirsi come professionisti dell’educazione anche dopo il conseguimento del titolo di studio.

Si impone quindi la necessità di una revisione dell’organizzazione dei percorsi formativi, per conferire significato e coerenza alla molteplicità delle offerte, per promuovere nello studente capacità ermeneutiche, sensibilità nei confronti dell’educativo, per potenziare l’attitudine alla ricerca e la capacità di operare sintesi funzionali alla soluzione dei problemi e creative.

¹⁵ Ib., pag. 18.

Giova comunque tener presente che il rinnovamento dei percorsi formativi per i professionisti dell'educazione non può interessarsi soltanto delle discipline da insegnare ed esclusivamente dei loro contenuti. Esso dovrà soprattutto rivolgersi all'organizzazione dei curricoli e alle modalità didattiche per potenziare l'efficacia della preparazione iniziale, la quale non può essere garantita soltanto dalle lezioni, dai libri di testo, dai seminari che non sollecitano il dialogo, il confronto, la discussione e che non avviano alla sperimentazione dei metodi di ricerca...

In questa prospettiva il tirocinio, che costituisce ancora motivo di perplessità, può offrire significative opportunità di formazione, intensificare e rendere proficuo il rapporto tra teoria e prassi, per aprire prospettive innovative alla stessa ricerca pedagogica, per legittimare scientificamente l'impegno dell'università (ed eventualmente di altre istituzioni) per la preparazione dei professionisti dell'educazione, oltre che per favorire un incontro destinato ad arricchire sia la cultura accademica che quella che viene elaborata in situazione educativa¹⁶.

Le esperienze di tirocinio di fatto sono le uniche attività che consentono agli studenti di conoscere da vicino le istituzioni, le situazioni, i problemi educativi, la cui complessità e la necessità di leggerli, di interpretarli e di risolverli può fare avvertire il bisogno di confrontarsi con la teoria e le teorie, di capire che la prassi che si realizza è pur sempre legata alla concezione che si ha dell'uomo e dell'educazione, di cogliere il senso dell'etica e della deontologia professionale, di comprendere quali sono le risorse e i limiti della scienza.

Queste esperienze possono permettere allo studente di orientarsi e di riorientarsi, di interrogarsi sulle sue competenze e sulle sue attitudini, di rendersi conto che un professionista non può non collocarsi nella prospettiva della formazione permanente¹⁷.

C'è inoltre da attivare i laboratori, i seminari teorico-pratici per rispondere con congruenza alle domande di "formazione" dei futuri docenti di I.R.C.

Per quanto riguarda la formazione in servizio può essere utile confrontarsi con il sistema normativo, il quale domanda a tutti gli insegnanti di impegnarsi nella corresponsabilità collegiale, nel perseguimento delle finalità che la scuola è chiamata a conseguire", e sollecita "alla cooperazione nella progettazione e attuazione dell'*offerta formativa*, alla adozione (pur nel rispetto della libertà d'insegnamento) di omogenei criteri didattici e alla individuazione di

¹⁶ S.S. MACCHIETTI, *Riforma dell'università e prospettive didattiche*, in AA.VV., *L'università tra cultura e nuove professioni educative*, Atti del XXXVII Convegno di Scholé, La Scuola, Brescia, 1999, pagg. 208-209.

¹⁷ *Ib.*, 209.

comuni indicatori per la valutazione dei processi di apprendimento degli alunni e dei livelli di funzionalità della scuola stessa”¹⁸.

Al docente di RC, come agli altri docenti, si chiede di possedere competenze polivalenti, che non si limitano al piano strettamente culturale, pedagogico, didattico, psicologico e relazionale. Infatti si domanda anche di saper progettare e realizzare in modo collaborativo esperienze educative, di cooperare all’elaborazione del P.O.F., di saper “organizzare” e decidere, valutare... In un certo senso si chiede al docente di RC di sapersi costruire come “insegnante di qualità”, capace di far crescere l’istituzione in cui educa e la sua disciplina di insegnamento, di definire curricula e di rendere efficace la sua offerta formativa e quella della scuola.

In questa prospettiva il profilo dell’insegnante non può non arricchirsi di nuovi tratti come: “la capacità di riflessione e di auto-critica (con l’impegno a promuovere negli alunni analoghe disposizioni mentali), l’empatia (disponibilità a identificarsi negli altri, a valorizzarne i talenti, a stabilire relazioni interpersonali improntate al rispetto, alla comprensione, alla collaborazione), le competenze gestionali (riguardanti la ottimizzazione dei servizi di supporto alle attività da svolgere sia dentro l’aula che quelle esterne e finalizzati allo sviluppo dei processi apprenditivi dell’alunno)”¹⁹.

All’insegnante di qualità si domanda quindi di interagire, disponibilità, capacità, competenze, che chiedono di essere costantemente riviste, arricchite, alla luce delle esigenze, dei momenti, delle situazioni in cui il docente svolge la propria professione. Pertanto sempre più all’insegnante si chiederà “di saper coniugate l’attività didattica con la ricerca educativa e con la progettazione e la sperimentazione di soluzioni innovative che consentano di rispondere ai bisogni emergenti”²⁰.

I percorsi formativi da progettare per quest’insegnante non possono non essere quelli che possono condurlo alla conquista delle disponibilità, delle sensibilità, delle conoscenze e delle competenze che si chiedono ai docenti, prestando attenzione a quelle di ordine culturale ed a quelle che possiamo chiamare didattiche. Giova pertanto non escludere né apriori né aposteriori le attività teorico-formali che riguardano i contenuti dell’insegnamento, le quali, mentre possono contribuire ad accrescere i saperi, si rivelano utili perché possono dimostrare come questi saperi vengono “elaborati”, come si fa ricerca..., come si problematizza... e “si argomenta”²¹.

¹⁸ S. ANGORI, *Professionalità docente: tra collegialità e collaborazione*, in AA.Vv., *Incontri e relazioni nella scuola del bambino* (a cura di S.S. Macchietti), FISM-Roma, Roma, 2000, pagg. 45-46.

¹⁹ *Ib.*, pag. 59.

²⁰ *Ib.*, pag. 62.

²¹ S.S. MACCHIETTI, *La formazione in servizio: finalità, dinamiche, esperienze e verifiche*, in “Notiziario dell’Ufficio Catechistico Nazionale” 2, n. 20, agosto 2000, pag. 178.

Giova anche ricordare l'importanza dell'apprendimento tra pari, delle "teorie" costruite dagli insegnanti e dell'analisi delle pratiche educative e preferire l'adozione di modelli formativi che implicano un coinvolgimento attivo dei partecipanti, la possibilità di affrontare in un contesto riflessivo e situato temi che sono spesso fonte di ansia e di insicurezza. "L'opportunità di apprezzare la produttività di strumenti come la *ricerca-azione* e le promettenti prospettive dischiuse dall'*apprendimento dai pari* sono tutti elementi che lasciano intravedere, anche nella scuola, il graduale costituirsi di nuovi percorsi di sviluppo professionale"²².

Non possono mancare inoltre in un progetto di formazione in servizio per gli insegnanti di RC l'attenzione per lo sviluppo della sua specifica identità professionale e per la formazione nella dimensione etico-sociale e spirituale e un'offerta culturale, che consenta di andare oltre a ciò che "si deve insegnare" e di costruirsi come educatori, che sanno comprendere la realtà in cui viviamo e che si impegnano per collocare la loro vita e la loro azione educativa in un orizzonte di senso.

Domande di educazione e risposte del docente di R.C.

Quanto la nuova normativa sembra oggi chiedere agli insegnanti allunga "la lista delle competenze tecniche sollecitate" mentre appare limitata l'attenzione per le qualità umane e " si tace sui requisiti necessari per instaurare una comunicazione educativa, si marginalizza il discorso sulla responsabilità etica intrinseca alla intenzionalità pedagogica. In altre parole si puntualizzano con rigore ed esattezza le competenze tecniche di cui necessita il docente nell'esercizio della sua funzione, ma non si considera lo specifico del fine se non in rapporto ad obiettivi parziali e subordinati"²³.

Di fronte a questa situazione sembra indispensabile richiamare l'attenzione sulla necessità di "ricollocare la professionalità docente in un'assunzione di responsabilità totale" perché questa è "un'esigenza dello specifico dell'etica educativa. Si tratta di una opzione costitutiva dell'ethos professionale"²⁴ alla quale non può non rivolgere l'attenzione la formazione degli insegnanti di R.C. per i quali si impone anche la necessità di coltivare la specificità del contributo che essi offrono alla comunità scolastica. È quindi doveroso tenere preliminarmente presente non soltanto il fatto che la loro disciplina è particolare perché presenta un sapere (o un insieme di saperi) che ha come fonte primaria e come base la Parola di Dio e che essi nella scuola rappresentano "da professionisti" la Chiesa che ha affidato loro uno specifico compito.

²² Cfr. S. ANGORI, *Professionalità docente: tra collegialità e collaborazione*, in AA.VV., *Incontri e relazioni nella scuola del bambino* (a cura di S.S. Macchietti), cit.

²³ C. DI AGRESTI, *Professionalità docente: quali obiettivi formativi*, in "Nuova Paideia", marzo-aprile, 2/2000, pag. 48.

²⁴ *Ib.*, pag. 49.

Infatti la proposta dell'I.R.C. si colloca all'interno del progetto educativo scolastico della Chiesa, il quale ha una sua fondazione antropologica precisa ed è espressione di una pedagogia della "persona" e di una visione della scuola intesa come istituzione culturale chiamata a concorrere insieme ad altre istituzioni alla promozione dell'educazione integrale dell'essere umano.

Nell'impegno professionale dell'insegnamento di R.C. viene quindi ad esprimersi il progetto educativo della Chiesa, la quale è attenta a tutte le dimensioni di sviluppo della persona e non solo ai traguardi, agli obiettivi, agli standards di tipo cognitivo.

L'insegnamento della R.C. pertanto, non solo per la specificità dei suoi contenuti e per il loro apporto culturale, ma proprio perché è espressione di un progetto educativo fedele alla concezione cristiana dell'uomo, viene ad arricchire di significati e di valori l'offerta formativa della scuola e quindi l'educazione di coloro che di esso usufruiscono.

Inoltre la tradizione ci insegna che il docente di religione si distingue e si fa apprezzare nella comunità scolastica perché spesso è anche colui che ascolta, che raccoglie le confidenze degli alunni e talvolta delle loro famiglie, pertanto a lui si chiede anche una particolare capacità di ascolto, sensibilità umana, disponibilità, solidarietà etica ed intellettuale.

Di questa realtà non può non tener conto la sua formazione (sia quella iniziale che in quella in servizio).

Pertanto assume un'importanza particolare l'attenzione per la teologia dell'educazione e per le scienze umane e tra esse per la pedagogia, per la psicologia, per la sociologia cioè per quelle scienze i cui contributi possono consentire di comprendere ciò che significa educare e di conoscere i soggetti dell'educazione e le situazioni in cui essa si realizza. La proposta del confronto con queste discipline può concorrere a coltivare sensibilità, attitudini e a promuovere la conquista di competenze irrinunciabili per coloro che intendono insegnare la religione cattolica nella scuola.

I bisogni di formazione in servizio degli insegnanti di R.C. rimandano però anche alla questione dei contenuti e delle modalità didattiche ed organizzative, la cui scelta assume un particolare significato agli effetti della crescita professionale dei docenti, che è comunque sempre favorita dalla riflessione sulla propria esperienza, dall'analisi della situazione educativa e dall'attenzione per i risultati della ricerca relativa alla disciplina di insegnamento, nel caso specifico anche per i documenti del Magistero della Chiesa. Queste conoscenze sono particolarmente opportune in regime di autonomia, cioè in una situazione scolastica, che chiede (e consente) ai docenti di integrare le proposte "ministeriali" e di costruire curricula attenti anche alle culture particolari.

Queste considerazioni vogliono sottolineare l'importanza della dimensione culturale della formazione in servizio e lo spessore culturale di quella professionale e in particolare di quella pedagogica, che consente al docente di conquistare e di potenziare la padronanza delle ragioni dell'educare della "cultura in cui si educa" e delle caratteristiche e delle specificità dell'educazione scolastica.

L'itinerario formativo dell'insegnante di religione appare quindi molto articolato e la sua realizzazione chiede coerenza tra la preparazione iniziale e la formazione in servizio e non può non far leva sulla capacità e la volontà di autoformazione. Esige inoltre la disponibilità di strutture e di opportunità pari a quelle che vengono offerte a tutti i docenti e proposte specifiche mirate, attente alla natura e quindi ai contenuti e agli obiettivi dell'I.R.C. .

In questa prospettiva meritano attenzione anche le condizioni in cui i docenti di R.C. esercitano la loro professione (la precarietà del loro stato giuridico, la scarsità delle ore concesse all'I.R.C., il numero delle classi e degli studenti) e il rischio del loro isolamento all'interno della scuola.

Il cammino da percorrere per favorire la crescita professionale degli insegnanti di R.C. è quindi impegnativo e chiede a tutti coloro che hanno a cuore la qualità della scuola (e sono coscienti del contributo che la conoscenza della religione cattolica può offrire) disponibilità, responsabilità, solidarietà e quel coraggio che non può mancare a chi comprende e vuole testimoniare la volontà di educare.

V SCHEDE [settimo, ottavo e nono incontro]

LA PROGRAMMAZIONE DI IRC CON L'USO DEL DOCUMENTO

Il modello del laboratorio didattico

Con la programmazione didattica, i “nuovi programmi di religione cattolica” e gli “strumenti attuativi” per i vari cicli scolastici trovano la via concreta di applicazione sul campo delle nostre scuole.

Al fine dell'apprendimento a saper ben programmare, nella scuola della riforma, con i nuovi programmi, si propone il laboratorio didattico.

Per entrare nella logica del laboratorio didattico indichiamo sinteticamente che cosa cos'è, come si realizza e come si valuta l'esperienza realizzata. Il tutto in vista di acquisire e consolidare le competenze didattiche richieste.

1. Che cos'è un “laboratorio didattico”

Per “laboratorio didattico” intendiamo un'esperienza formativa nella quale gli insegnanti di religione, guidati da un coordinatore-moderatore, lavorano insieme per programmare, ossia organizzare e verificare processi di apprendimento religioso e prospettare nuove competenze negli alunni.

Con il modello del laboratorio si vuole così rispondere a una duplice esigenza: l'appropriarsi, da parte degli insegnanti, delle scelte di qualità del *Documento conclusivo della sperimentazione sui nuovi programmi di religione cattolica nella prospettiva dell'autonomia scolastica* e il perfezionamento delle loro abilità metodologico-professionali richieste dai diversi livelli e dalle diverse fasi della programmazione²⁵.

- Il fine generale del laboratorio - sopra indicato - viene raggiunto mediante:
- l'elaborazione di progetti didattici nella prospettiva dei nuovi programmi;
- il confronto/collaborazione operativa con colleghi, anche di altre discipline;

²⁵ Il Progetto nazionale di formazione in servizio degli IdR affermava che i laboratori “stimolano l'approfondimento e la rielaborazione delle cognizioni didattiche e contenutistiche in contatto diretto con l'esperienza di insegnamento. Possono essere concepiti come gruppi stabili di lavoro, all'interno dei quali i partecipanti si confrontano, approfondiscono, progettano, verificano il loro vissuto scolastico, con il coordinamento e la guida di insegnanti più esperti” (REZZAGHI ROBERTO, *Progetto di formazione in servizio per insegnanti di religione*, in: CEI-UCN, *Insegnare religione cattolica nella scuola secondaria. Problemi educativi e didattici*, La Scuola, Brescia 1997, p. 135).

- l'impegno ad operare una riflessione critica sul proprio vissuto didattico personale;
- l'acquisizione di nuovi repertori concettuali ed operativi richiesti dalla scuola dell'autonomia e dal lavoro in rete con altre discipline.

In questa attività di laboratorio ogni partecipante è nel contempo "docente" e "discente": offre agli altri il contributo della propria esperienza e creatività e da essi apprende modalità operative nuove, spunti, stimoli o apporti critici per migliorare l'insegnamento.

2. Come si fa un "laboratorio didattico"

L'attività di laboratorio richiede la presenza di alcuni *ruoli*, la scansione di un preciso *itinerario*, oltre ovviamente alla disponibilità di adeguati materiali e ambienti.

2.1. I ruoli

- *Un direttore* del laboratorio che guida i moderatori, controlla l'andamento degli incontri, i prodotti realizzati, consiglia nell'affrontare e risolvere i problemi che volta per volta si presentano lungo il cammino. Egli, normalmente, non è presente agli incontri e può gestire più laboratori contemporaneamente.
- *Due coordinatori* affiancati tra loro e con il direttore del laboratorio, col quale intrattengono un rapporto costante di progettazione e di verifica. A turno moderano e conducono il gruppo. Possono essere colleghi più esperti, che hanno già fatto laboratori e pertanto ne conoscono le dinamiche. È bene che siano due, sia per dividere il carico di lavoro (peraltro non eccessivo, se il laboratorio funziona bene) sia per ovviare agli inevitabili disguidi che capitano, quando l'unico conduttore non potesse essere presente ad un incontro per impegni scolastici, che difficilmente possono essere previsti tutti all'inizio dell'anno quando si fissa il calendario.
- *Un gruppo di insegnanti* dello stesso grado scolastico, e possibilmente della stessa classe²⁶, nel numero ottimale di 6/8 partecipanti, più i coordinatori.
- *Esperti* che intervengono per offrire ai partecipanti un contributo mirato. Saranno scelti tenendo conto prevalentemente delle implicanze disciplinari e interdisciplinari dell'argomento da affrontare, dei prerequisiti degli alunni, della realtà territoriale in vista di programmare la cooperazione con istituzioni extra scolastiche. Questi esperti potranno essere persone esterne al gruppo di laboratorio, ma all'occorrenza anche docenti del gruppo stesso, che possono avere particolari competenze sui temi da trattare e per questo sono in grado di offrire a tutti il contributo di un

²⁶ "In virtù del loro stretto riferimento all'esperienza scolastica, i laboratori andranno concepiti in modo flessibile e per gruppi omogenei di partecipanti" (l.cit.).

approfondimento mirato. Si tenga comunque presente che i veri “esperti” della mediazione didattica sono i docenti stessi; l’esperto di turno pertanto non può sostituirsi ad essi e dettare ciò che si deve fare a scuola.

2.2. *La scansione dell’itinerario*

Per quanto siano possibili diverse articolazioni, proponiamo qui un’ipotesi collaudata.

1) *Primo contatto col nuovo programma e definizione del percorso annuale*

La prima volta che un gruppo di docenti intraprende il lavoro di laboratorio è opportuno che si dedichi un incontro allo studio della “Proposta di nuovi programmi di religione cattolica” e del corrispondente “Strumento attuativo” del grado scolastico in cui si opera.²⁷ Per lavorare insieme, infatti, è indispensabile che tutti siano in possesso degli strumenti concettuali e delle conoscenze necessarie per operare. Solo così si potranno elaborare percorsi pedagogici e didattici capaci di perseguire con efficacia il raggiungimento di obiettivi pertinenti e condivisi.

Nello stesso incontro si potrà definire il percorso annuale, secondo le indicazioni contenute nel testo del programma e a quelle più specifiche offerte nello strumento attuativo. Si presti particolare attenzione a coniugare in modo organico la successione delle unità tematiche, alternando all’occorrenza quelle prescrittive con quelle opzionali, secondo quanto previsto per il proprio ciclo e indirizzo scolastico. Il percorso dovrà prevedere fin dall’inizio, per ogni unità tematica, anche l’indicazione delle ore effettive che si intendono dedicare ai singoli argomenti.

Dopo aver chiarito il percorso, è opportuno fissare il calendario degli incontri da organizzare nel corso dell’anno, con attenzione agli impegni di tutti i partecipanti. In caso di slittamento di qualche incontro è compito del moderatore avvisare tempestivamente i componenti del gruppo.

2) *Definizione del numero di incontri di laboratorio e loro articolazione*

Gli incontri saranno gestiti con la necessaria elasticità organizzativa. Sugeriamo comunque di operare, nei limiti del possibile, secondo il seguente modello organizzativo.

- Confronto e verifica insieme del lavoro svolto da ciascuno in aula, per registrare ciò che ha funzionato e vedere anche insieme le difficoltà incontrate. I suggerimenti e le esperienze dei colleghi possono sempre essere arricchenti.
- Il gruppo prenderà poi in considerazione una nuova unità tematica, seguendo l’ordine di successione dell’itinerario annuale. Se

²⁷ Vedi *sopra*, II scheda.

- è opportuno un approfondimento o un ripasso dei saperi essenziali si può prevedere qui l'intervento di un esperto.
- Successivamente si leggerà la matrice progettuale corrispondente al tema e ciascuno imposterà una unità didattica, nelle sue linee fondamentali. Il gruppo, in alcuni casi, potrà scegliere di fare il lavoro insieme, ma è bene precisare che la matrice progettuale non obbliga i docenti a usare un unico modello di programmazione. È pertanto lecito, possibile, anzi auspicabile, che lo stesso tema, trattato con la medesima matrice progettuale, sia svolto con didattiche diverse (didattica per obiettivi, didattica per concetti, ecc.), considerate come stimoli ispiratori per programmare e organizzare creativamente l'insegnamento.
 - Infine, la realizzazione corretta di questo lavoro esige che i docenti siano in grado di distinguere con sicurezza una matrice progettuale da una matrice per elaborare una unità didattica. È chiaro che la realizzazione dettagliata dell'unità di lavoro non sempre potrà essere esaurita nel lavoro di laboratorio.

3. Per valutare l'esperienza di laboratorio

Al termine del laboratorio è opportuno verificare sia il prodotto complessivo sia l'attività svolta. Ecco una possibile griglia di domande che può servire allo scopo. Naturalmente tra esse i coordinatori potranno selezionare le più opportune ed integrarle con libertà.

1. Il laboratorio ha effettivamente aiutato a sviluppare una mentalità di ricerca e di perfezionamento della professionalità docente al fine di un IRC ben integrato nella scuola? Si poteva fare di più o meglio? Eventualmente che cosa ha "danneggiato" il suo normale svolgimento o la collaborazione tra i docenti? Se si dovesse ricominciare, quali attenzioni sarebbe opportuno avere: in ordine alla conduzione dell'esperienza, all'intervento degli esperti, alle modalità di collaborazione interne al gruppo, agli strumenti usati?

2. Le unità didattiche realizzate sono risultate troppo lunghe? troppo brevi? adeguate, tenendo conto dei tempi effettivi e di ciò che si può realmente realizzare a scuola? Nel corso del lavoro si sono tenuti costantemente presenti i "criteri di qualità suggeriti dalla matrice progettuale"?

3. Se sono stati fissati obiettivi didattici, come sono risultati:

- specifici, ossia non vaghi, non generici, non contraddittori?
- operativi, ossia funzionali all'attivazione di un processo didattico?
- pertinenti, ossia hanno attivato veramente un processo di apprendimento graduale? alla portata degli alunni? adatti alla loro età?

4. Nel definire gli obiettivi si è tenuta in considerazione l'analisi della situazione iniziale? La coerenza e continuità tra gli

obiettivi generali e quelli specifici? La coerenza tra obiettivi e valutazione? Le verifiche programmate hanno valutato e misurato effettivamente il raggiungimento degli obiettivi?

5. I contenuti sono stati pertinenti, funzionali al raggiungimento degli obiettivi?

Indicati in modo chiaro? alla portata dei ragazzi? Hanno tenuto conto della cooperazione con le altre discipline? Con le istituzioni del territorio (comunità ecclesiale, centri giovanili, enti locali, ecc.)? L'insegnante è stato "padrone" della materia che trattava?

6. I metodi e il materiale didattico sono stati funzionali al perseguimento degli obiettivi? Sono stati esaurienti, praticabili nella situazione concreta in cui si operava?

Hanno stimolato gli alunni? li hanno aiutati ad essere attivi e interessati? Si sono calcolati adeguatamente i tempi, le difficoltà dei contenuti e delle tecniche nel loro insieme? Le tecniche previste sono state effettivamente alla portata dell'insegnante? egli ne è stato padrone?

7. La verifica come è stata prevista? solo in itinere? solo finale? Con quali strumenti è stata realizzata?

- È stata pertinente, cioè ha riguardato effettivamente gli obiettivi fissati?
- È stata efficace, cioè è servita veramente per perfezionare il rapporto didattico e la qualità dell'insegnamento/apprendimento, o è stata solo formale?

Per concludere: la programmazione varia non poco a seconda delle situazioni concrete di ogni scuola. Le istanze di cui sopra non dovrebbero però rimanere senza esplicita attenzione in nessun tipo di preparazione all'insegnamento.

L'elaborazione di percorsi disponibili alla prospettiva interdisciplinare, interculturale, interreligiosa, come richiesto dallo "Strumento attuativo" di ogni ciclo scolastico, offrirà all'IRC un grande respiro culturale e formativo, oltre a rafforzarne l'impianto disciplinare.

VI SCHEDA [decimo incontro]

LA VALUTAZIONE CHE “SERVE” NELLA SCUOLA DI OGGI

Introduzione

Nell'ambito di una scuola chiamata continuamente a rinnovarsi, dalla riforma Gentile ai nostri giorni, una delle funzioni che ha registrato molteplici cambiamenti è stata la valutazione²⁸. Non senza malumori e malcontenti da parte di insegnanti, allievi e famiglie. A brevi tratti è possibile delineare la situazione in questi termini.

Una sostenuta critica è stata sferrata da più parti agli esami, soprattutto per la connotazione fiscale e tassativa. A dire il vero, altrettanto palese è stata l'avversione ad ogni tentativo di riforma da parte di uno stuolo considerevole di nostalgici. Accanto a quest'acutizzazione del problema si è ingenerato un diffuso disagio di fronte al compito valutativo, affidato quasi unicamente ad un verdetto riduttivo finale che (non rare volte) snatura la portata formativa della scuola. È ingiustificabile dal punto di vista scientifico ritenere che l'azione valutativa possa essere ristretta ad una descrizione narrativa succinta degli esiti e dei processi, ad una rappresentazione per immagini o per diagrammi, tanto meno ad un semplice coefficiente numerico (da 1 a 10) o letterale (da A ad E) o ad un aggettivo «qualificativo» corrispondente (non sufficiente, sufficiente, buono, distinto, ottimo). Se si è chiamati dall'Istituzione ministeriale a codificarla in questi termini, tutti convengono che l'educazione scolastica non può esaurire la sua funzione valutativa alla semplice emissione di un giudizio verbalizzato per iscritto.

Il caso degli esami è emblematico in tal senso. Dal conseguimento della «maturità» si sta cercando di passare all'accertamento dei livelli di competenze (sia conoscenze sia capacità), al fine di offrire un riscontro valutativo più personale, realistico e dinamico²⁹. È quanto mai aleatorio pensare che si sia maturi una volta per tutte, come anche non sempre il giudizio espresso dal «pezzo di carta» indica il corrispondente livello di maturità complessiva.

²⁸ Il presente contributo è una sintesi dell'intervento svolto a Vico Equense (NA), il 28 febbraio 2000 al Corso di aggiornamento per Insegnanti sperimentatori e riportato interamente in: *Notiziario dell'Ufficio Catechistico Nazionale* (2000) n. 1.

²⁹ Cfr. *Piano dell'Offerta Formativa e l'Esame di Stato*, in "Nuova Paideia" 18(1999) 3 [speciale monografico], p.41; *Dal possesso della maturità all'accertamento delle competenze: la nuova frontiera dell'esame di Stato*, in "Nuova Paideia" 18(1999) 2 [speciale monografico]. Lo spiazzamento registrato di fronte alla nuova modalità di esame è dovuto probabilmente al fatto che si è voluto porre mano agli esiti finali prima di organizzare e strutturare adeguatamente l'intero sistema scolastico, secondo i nuovi orientamenti espressi dal Regolamento della Riforma. Sono venute a mancare, così, le premesse e la preparazione adeguate, sul piano epistemologico, interdisciplinare e metodologico, a sostenere le prove richieste.

È stato puntato il dito anche sui reali e potenziali nemici di una corretta e professionale valutazione:

- l'improvvisazione educativo-didattica che si ripercuote particolarmente nei processi valutativi;
- la selettività e l'elitarismo che privilegiano il «forte» sul piano intellettuale o il «simpatico» sul piano affettivo, anziché venire incontro a tutti e a ciascuno o, per essere più realisti, al maggior numero possibile di allievi;
- la criticità spietata che anziché aiutare a costruire, mortifica o distrugge le risorse di crescita presenti nei soggetti, soprattutto in quelli più svantaggiati;
- le molteplici forme di direttività autoritaria e di fiscalismo che impediscono al soggetto educando di divenire autonomo e di esprimere al meglio le proprie doti di intelligenza, collaborazione e creatività.

Altrettanto deleterie sono:

- tutte quelle modalità paternalistiche, permissive e accomodanti (le «raccomandazioni») che deresponsabilizzano e non permettono quell'ossequio alla verità che rende liberi e feriscono la dignità del singolo e la regolazione dei rapporti sociali d'uguaglianza.

Accanto a questa riconsiderazione in negativo, si è cercato di superare visioni parziali e far tesoro degli errori commessi in passato, per tentare in tutti i modi di ricomprendere l'azione valutativa nella sua globalità: come processo continuo (che coinvolge l'intero sistema scolastico lungo tutto l'iter didattico e non soltanto il momento terminale), come risultato (*performance* acquisita sufficientemente dal soggetto e validamente verificabile) e come atto valutativo finale (emissione codificata in un giudizio di valore da parte della comunità scolastica in base a *standard* collegiali su indicazioni ministeriali).

1. Alla base: l'intenzionalità educativa

Alla base di ogni opera di valutazione (globale) o di verifica (parziale), c'è sempre un'«intelligenza pedagogica» che affiora in modo più o meno esplicito. È completamente infondata e indifendibile ogni pretesa concezione «neutra» di educazione e di formazione, cui possa corrispondere una valutazione impeccabilmente oggettiva.

Occorre addivenire ad una specie di postulato o assioma fondamentale da cui partire quando si parla di «valutazione»: è impossibile nella scuola insegnare senza educare come è impensabile nella scuola educare senza insegnare. Quest'asserzione di fondo, assunta come convinzione, non va però considerata in modo statico ma dinamico, esorcizzando ogni forma di ideologizzazione e di

indebita cristallizzazione della propria visione educativa, per maturare una tensione continua a riformularla, con la minimalizzazione di alcuni rischi (rigidità, durezza, determinismo educativo, sfiducia...) e lo sviluppo di positivi atteggiamenti educativi (capacità di adattamento alle nuove situazioni, flessibilità didattica, fiducia nella ripresa di sé e degli altri...).

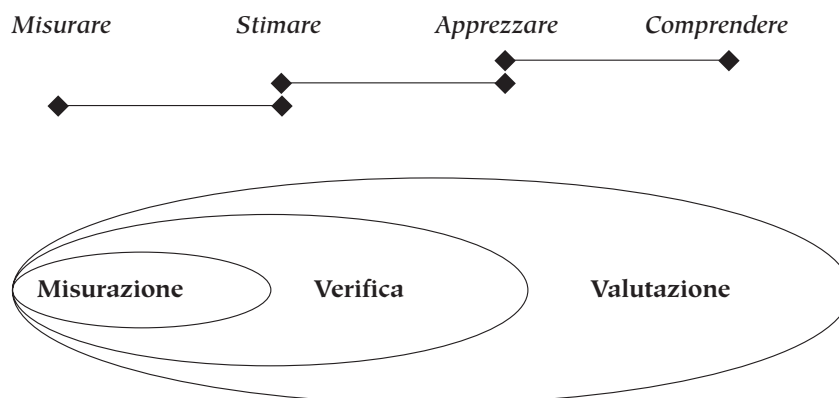
La valutazione, quindi, ha una finalità essenzialmente educativa e formativa, nel quadro degli scopi specifici del contesto in cui si educa e nell'orizzonte di precisi fini formativi, a partire dalla concretezza di una situazione di fatto di un soggetto, assunta come punto di partenza.

2. In movimento: il processo formativo-didattico e la sua valutazione

Se la valutazione costituisce “la chiave di volta e il metro di tutta l'intelligenza pedagogica”³⁰ perché garantisce il collaudo, il funzionamento ed il potenziamento dell'intero impianto educativo-didattico e degli elementi che lo compongono, orientandolo a migliori posizioni, allora è chiaro che nella scuola si valuta per educare, cioè si valuta per appurare i bisogni educativi degli alunni, per migliorare gli interventi e le strutture, per qualificare gli agenti implicati nel processo educativo e per verificare i risultati e le condizioni-cause che li hanno prodotti. Fondamentalmente si tratta di «promuovere» l'alunno perché si «auto-promuova» nella formazione della propria personalità. Non si tratta quindi di «essere promosso», ma di «promuoversi», muoversi verso la maturità più piena, pro-gettarsi come uomo, come donna. In ciò consiste la valenza formativa della valutazione³¹. Da questo punto di vista è opportuno distinguere tra misurazione, verifica e valutazione e nello stesso tempo coglierne l'implicanza. Aiutandoci con il seguente grafico è possibile cogliere sia l'uno sia l'altro aspetto.

³⁰ CHANG H.-C. A., *La valutazione scolastica come forma di intelligenza pedagogica: concetto e metodologia*, in “Rivista di Scienze dell'Educazione” 24 (1986) 1, p.14, rifacendosi all'impostazione di BRUNER J.S., *Verso una teoria dell'istruzione*, Armando, Roma 1967.

³¹ Da notare che l'espressione «formativa» va qui intesa in senso ampio e pervasivo dell'intero processo educativo-didattico, mentre in senso tecnico l'espressione «valutazione formativa» si riferisce in genere alla valutazione dell'apprendimento degli studenti durante la realizzazione dell'iter di insegnamento-apprendimento, distinta da quella «sommativa» che viene svolta al termine di esso. In termini tecnici essa è quella forma di “monitoraggio che segue passo passo l'azione, gli interventi educativi e didattici per verificarne l'efficacia e per riprogrammarli in modo conseguente”. Così CALONGHI L., *Profili e livelli nella valutazione del profitto*, in “Orientamenti pedagogici” 39 (1992) 3, p.605.



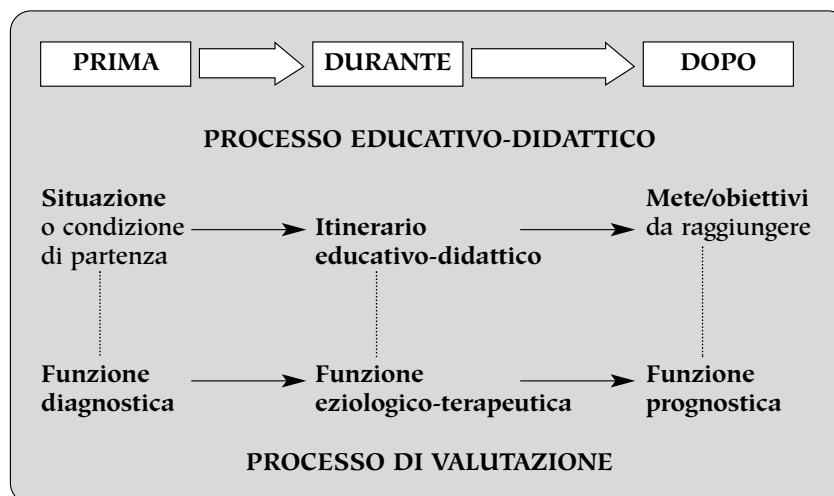
Se la valutazione non è sinonimo di misurazione e di verifica, essa non può fare a meno di esse, pena la mancata aderenza ai dati concreti e agli esiti controllabili, divenendo astratta, generica ed estremamente soggettiva, oltre che pericolosa. Viceversa i dati “nudi e crudi” misurati con strumenti di precisione e le verifiche nella loro fredda oggettività non possono tradursi in valutazione senza un’opera di vaglio critico, di stima, di comprensione, di interpretazione, di formulazione narrativa e sintetica. In questo campo dinamico, il movimento valutativo deve procedere sapientemente e intelligentemente dalla misurazione alla valutazione e viceversa, passando da continue e ripetute verifiche:

“Per questo stesso motivo - afferma M. Pellerey - non si può mai affermare che la nostra valutazione è oggettiva, nel senso che essa è un’immagine fedele della situazione in oggetto. Tuttavia è possibile, anzi è doveroso, impegnarsi a rimanere il più possibile vicino a essa. Questo vuol dire che dovremo rimanere aperti non solo a nuovi elementi informativi, che possono modificare il nostro giudizio, ma anche a nuove prospettive o quadri di riferimento valutativi”³².

Tra processo educativo-didattico e valutazione c’è quindi coestensione, circolarità e prevede il coinvolgimento parallelo di insegnanti e allievi, fino ad abbracciare a cerchi concentrici gli altri agenti e istituzioni educative.

C’è coestensione perché nella recente visione delle scienze dell’educazione la valutazione non è posta alla fine dell’itinerario educativo-didattico, ma inizia prima e continua durante il suo sviluppo. Graficamente si ha:

³² PELLEREY M., *La programmazione e struttura didattica*, in RUTA G. (ed.), *Cose antiche e cose nuove. La didattica dell’IRC tra tradizione e prospettive*, Coop. S. Tom., Messina 1998, p. 166.



C'è circolarità nel senso che tra processo globale dell'educazione scolastica e processo di valutazione esiste una mutua interpellanza e correzione. Il processo educativo-didattico riceve un costante monitoraggio e controllo «sistemico» dall'azione valutativa, questa riceve concretezza e pertinenza dalle reali condizioni di sviluppo dell'impresa educativa, con tutte quelle provocazioni e sfide che esigono continui adattamenti e modifiche di aderenza, sia nei criteri generali sia nelle strategie e tecniche applicate in ordine alla valutazione.

C'è coinvolgimento perché, come si è già messo in evidenza, la valutazione si dilata in un'articolata tessitura a «rete» che comprende non solo il singolo studente ma la classe, non solo la classe ma anche gli insegnanti, non solo studenti e insegnanti, ma l'intera comunità scolastica in collegamento con le altre agenzie educative responsabili (come la famiglia) e gli organi sociali competenti (dipartimenti, ministero P.I., fino allo Stato come istituzione ultima). Un sano ed equilibrato coinvolgimento offrirà alla comunità scolastica la possibilità di essere «aperta», «dinamica» e *semper reformanda*.

3. Verso dove: la valutazione orientata

La valutazione, in ultima analisi, «serve» all'educazione e alla formazione globale dell'alunno. Naturalmente per essere vero «servizio» deve essere integrale (cioè deve comprendere tutti gli aspetti della personalità³³, avvalersi del contributo valutativo di più agenti, delle varie agenzie interessate al processo educativo-didat-

³³ Cfr. l'ottimo studio di: MESSANA C., *Valutazione formativa e personalità. Prospettive di sviluppo della motivazione scolastica e della stima di sé*, Carocci, Roma 1999.

tico, con la «complicità» dello stesso allievo), gratificante (anche l'esame è momento di soddisfazione per aver raggiunto livelli idonei di maturità umano-culturale e autonomia personale). La sua codificazione deve essere, inoltre, la più corrispondente possibile alla situazione formativa e al livello reale di maturità raggiunti dal soggetto. Ma principalmente la valutazione serve al benessere di tutta la comunità educativa. Se essa, infatti, viene concepita a livello formativo in modo circolare e interattivo, allora parafrasando l'espressione di P. Freire riferita all'educazione, si potrebbe dire: "Nessuno giudica nessuno. Nessuno è giudicato da nessuno. Ci si valuta insieme". Lungi da essere un livellamento indebito dal punto di vista educativo, questa visione costituisce una risorsa perché ciò che sopra è stata definita «complicità» dell'allievo diventa cooperazione per l'autostima e l'eterostima. Come per i vasi comunicanti il cui livello di liquido è interdipendente e corrispondente, anche se in modo meno deterministico, tra insegnante e allievo s'instaura quell'ottimale reciprocità perché ognuno valuti se stesso con l'aiuto dell'altro. L'eterovalutazione (il «giudizio» che gli altri esprimono sul mio conto) deve poter sfociare, per maturare come persone e soggetti di cultura, nell'autovalutazione (la considerazione realistica e positiva che io ho di me stesso con l'aiuto degli altri). È vero che l'autonomia di giudizio (autovalutazione) non sarà mai indipendenza assoluta dagli altri, ma ciò che resta nei docenti, in quanto uomini e donne, e nei discenti in quanto personalità in crescita, è la fondamentale capacità di valutarci e di valutare, senza picchi verso l'alto o verso il basso.

La scuola, si potrebbe dire in quest'ottica, è quella comunità educativa che inizia all'autovalutazione e al pensiero critico della realtà, nella coscienza che visione di sé e visione del mondo sono, nell'ego, fortemente collegati. La comunità scolastica deve poter assolvere questo essenziale compito con gli allievi a qualunque ciclo o livello essi si trovino. Man mano che essi crescono in età e nel sapere, dovrebbe crescere in loro la capacità di valutare e di valutarci, fino all'autonomia. Ciò richiede l'umiltà del «cedere il passo», affinché l'allievo cresca e il sostegno della scuola diminuisca, per consentirgli di camminare con le proprie gambe e di misurare le proprie energie nel costruire il proprio futuro. Tutto ciò sarà possibile se la scuola sarà un ambiente sufficientemente temperato sia dal punto di vista umano ed interpersonale, sia dal punto di vista dell'apprendimento scientifico, per esercitare nei confronti di ciascun allievo la triplice funzione di: «sostenere» (per aiutare), «abbandonare» (per educare all'autonomia) e «rimanere vicino» (per accompagnare) secondo la felice espressione di Robert Kegan³⁴.

³⁴ Cfr. KEGAN R., *The Evolving Self. Problem and Process in Human Development*, Harvard University Press, Cambridge 1982.

In questi tre verbi non è difficile intravedere anche le funzioni dell'opera valutativa che evita il disinteresse, l'eccessiva dipendenza e l'insensibilità nel distacco.

Conclusione

La «scuola del futuro» è chiamata, oggi più di ieri, ad “offrire simultaneamente le mappe di un mondo complesso in perenne cambiamento e la bussola che consenta agli individui di trovarvi la propria rotta”³⁵.

In quest'orizzonte, la valutazione, se vuole essere «formativa», non può non essere:

- «sistemica»: non si limita ai risultati o al profitto, ma tende a vagliare l'intero sistema educativo, considerato a servizio dello sviluppo integrale dell'allievo, nelle sue premesse, nelle sue concretizzazioni e, naturalmente, nelle sue risultanti;
- «personale», in quanto individualizzata e a servizio della maturazione globale della persona dell'allunno;
- «promuovente» e «terapeutica», più che «repressiva» e «fiscale», in base alla programmazione, agli obiettivi centrati sul singolo alunno e ai criteri di valutazione conseguenti. Accanto, e anche prima, delle carenze riscontrate, occorre realisticamente evidenziare gli aspetti positivi, le risorse e qualsiasi punto-forza presente nell'allievo che possa conferire speranza di maturazione e di progresso nell'apprendimento³⁶.

³⁵ DELORS J. (ed.), *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo secolo (1996)*, Armando, Milano 1997, p. 79.

³⁶ Cfr. CALONGHI L., *Profili e livelli nella valutazione del profitto*, pp. 605-606.

VII SCHEDA [undicesimo incontro]

ELEMENTI DI DIDATTICA PER L'HANDICAP

Anche l'IRC ha bisogno di una didattica per integrare gli alunni in situazione di handicap in classi normali: una *didattica per la/le diversità*. In tale prospettiva la didattica assume la medesima configurazione sia che si insegni a soggetti "normali" che a quelli "diversi".

1. La diversità come potenziale educativo

La "*didattica speciale*" si fonda sul fatto che la diversità del soggetto con handicap non è solo "scarto dalla norma", né si configura come una negatività, ma costituisce addirittura un potenziale positivo da valorizzare: un soggetto identificato nella sua specificità di essere se stesso e non altri.

Il principio da mettere a fondamento di tutta la didattica dell'IRC è il valore della persona. Esso consiste nel poter disporre di potenzialità proprie per raggiungere il fine specifico della natura umana anche nella sua trascendenza. La diversità organica, psicobiologica, sensoriale non intacca la sua originalità ma l'accentua e la rende più "originale", se il processo garantisce l'aiuto educativo, rieducativo e terapeutico.

L'articolo 3 della Legge-quadro sull'handicap (1992) afferma: "È persona handicappata colui che presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione".

Al riconoscimento del valore della diversità uno specifico e prezioso contributo viene dalle scienze umane. Evidenziata nel campo socio-antropologico, la categoria "diversità" va acquistando sempre più cittadinanza nella psicologia, nella sociologia, nella pedagogia³⁷. Decisivo è l'apporto dell'antropologia culturale: non esistono culture superiori, non esistono lingue inferiori o superiori, non esiste opposizione fra infanzia e maturità, fra bambino e adulto, non esistono distinzioni nette fra normalità e a-normalità. Il guadagno di questo nuovo concetto di cultura è che, svincolando ogni espressione culturale dell'uomo da schemi di tipo gerarchico, legittima anche nella scuola un nuovo rapporto didattico.

³⁷ Per l'acquisizione di questi principi cfr.: Vico G., *Handicappati*, Brescia, La Scuola Editrice, 1984; Vico G., *Handicap diversità scuola*, Brescia, La Scuola Editrice, 1994. Per un primo orientamento sull'insegnare a soggetti in difficoltà fondamentale è il volume: TRISCIUZZI L., *Manuale di didattica per l'handicap*, Bari, Laterza, 1993.

2. I problemi didattici

Il nodo della didattica è e rimane quello della personalizzazione del rapporto tra insegnamento e apprendimento. Però questo principio non intende ignorare che un alunno con handicap pone alla scuola una domanda più complessa di aiuto educativo e di sostegno didattico³⁸, per cui vi sono alcuni problemi-difficoltà che rendono l'insegnamento con questi alunni particolarmente difficile.

2.1. Il problema principale è quello relativo alla non mai precisa e definitiva conoscenza del complesso dei condizionamenti (fisici, psichici, socio-culturali) determinanti uno stato di anormalità (cioè di difficile prevedibilità) nell'alunno. Comprendere la dinamica completa e complessa della persona con handicap, in sé e nella sua realtà differenziata, atipica, e nelle sue relazioni, comporta il poter risolvere una serie di difficoltà complesse e non sempre facilmente e totalmente risolvibili.

2.2. Un secondo problema consiste nel saper individuare il potenziale formativo, per misurare lo sforzo richiesto al soggetto "più diverso", nelle sue varie esperienze di apprendimento, senza pretendere ciò che il suo livello mentale, le sue anomalie fisiche e i deficit sensoriali non possono permettergli di capire, di sentire, di fare, d'interagire.

2.3. Un terzo problema è individuabile nello scarto di codice esistente fra insegnante e allievo. Il codice del primo non è sempre identico a quello del secondo, anzi sovente quest'ultimo, nell'atto stesso in cui riceve - ed elabora - informazioni, sta costruendo, di solito con fatica, a volte con veri e propri stenti, altre volte con pause più o meno lunghe e con errori non rari, il codice. Il passaggio d'informazione può interferire pesantemente sul processo di costituzione del codice o intaccare non raramente la stessa intelligibilità del messaggio veicolato dal docente.

2.4. Un quarto problema, legato al precedente, riguarda i disturbi di ricezione (visiva, uditiva, o soltanto cognitiva) e le difficoltà di comprensione di un messaggio specifico da parte del soggetto con deficit (sensoriale, percettivo, neurofisiologico, mentale).

2.5. Un quinto problema è relativo alla debole motivazione del soggetto con difficoltà di apprendimento all'interazione didattica. Essa infatti è correlata alla struttura psico-fisica (grado di curiosità intellettuale, disponibilità del singolo alla comunicazione, tempi di saturazione di ascolto) ed è fortemente influenzata dalle variabili situazionali (come l'attività in corso, un momento particolare della giornata, delle circostanze peculiari): elementi che postulano una buona capacità di analisi-diagnosi conoscitive, puntuali, approfondite e continue.

³⁸ Cfr "Premessa" ai Programmi della Scuola Elementare (1985).

Questi (ed altri) problemi richiedono - evidentemente - un maggiore impegno nella direzione della calibratura dell'insegnare. Sono chiare le indicazioni dei Programmi³⁹ descritte a tale proposito per la "scuola media" (1979); per quella "elementare" (1985), e per la "materna" (1991).

3. Indicazioni operative

* Quanto al contenuto della proposta disciplinare sembrano utili due brevi annotazioni prima di passare alle indicazioni metodologiche che rivestono estrema rilevanza:

- è opportuno che essa sia contestualizzata in una esperienza scolastica pratica, nel senso che la presentazione di conoscenze o informazioni siano in relazione a precise necessità: avvalersi della presenza di un interesse o di un bisogno, di un'aspirazione, di una tendenza realmente esistente ed effettivamente suscitata;
- è necessario con soggetti con handicap procedere dal semplice al complesso. L'impiego della triade scelta-gradazione-presentazione può costituire una procedura proficua nello sforzo di tenere conto delle esigenze psicologiche specifiche dell'handicap.

* Quanto ai metodi è necessario:

- equilibrare un continuo e delicato rapporto fra l'intervento e il non-intervento didattico. Un insegnante cioè non deve mettere in alternativa l'approccio radicalmente centrato sull'alunno con difficoltà con l'accentuazione della sua funzione direttiva, di guida e di controllo. Accanto alla comprensione del soggetto con handicap (sensoriale, motorio, locutorio; e così via) va previsto il momento "direttivo" del docente, secondo modi-gradati diversi, in funzione di circostanze particolari o di situazioni individuali. Una realistica azione didattica deve essere guidata, per un verso, dalla volontà di rispettare l'alunno, testimoniandogli l'intenzione di stimolarne l'iniziativa e di evitarne i condizionamenti che lo possono rendere passivo; e, dall'altro, dal proposito di garantire allo stesso una serie di reali condizioni (*indicazioni, suggerimenti,*

³⁹ "Dopo oltre un ventennio dall'emanazione della Legge n. 118 del 1971, la problematica relativa alla presenza, nella scuola, dei soggetti con difficoltà a fruire del servizio educativo di base incomincia a delinearsi nei suoi aspetti, acquisendo caratteri di sano realismo, contorni meglio definiti, più ampia congruenza operativa, maggiore obiettività di impostazione. La legge 517 del 1977, i Programmi per la scuola media del 1979, quelli per la scuola primaria del 1985, gli Orientamenti per la scuola materna del 1991 e soprattutto la Legge quadro sugli handicappati, n. 104, del 5 febbraio del 1992, sono macroindicatori del processo di assestamento nella configurazione del problema. Con tali provvedimenti infatti i presupposti e le condizioni dell'integrazione scolastica dei soggetti con problemi sono stati riconsiderati in termini certamente più rispondenti alla realtà, senza nulla togliere al progetto originario di voler dare fondamento ed alimento ad una cultura dell'integrazione. Al riguardo cfr. M. TORTELLO, *Integrazione degli handicappati*, Brescia, La Scuola Editrice, 1996.

- proposte*) congruenti con la sua crescita personale, ovviamente quella a lui possibile. Crescita, questa, che ha comunque per lui il valore della piena realizzazione, perché si tratta della misura a lui propria, quella per cui esiste. In questa dimensione metodologica le strategie più utili sono la suddivisione, l'articolazione e la scansione del compito formativo; l'indicazione di modelli di comportamento; l'accompagnamento progressivo con suggerimenti, incoraggiamenti tutoriali. L'esaltazione di presunti interventi terapeutici, alimentanti da attese miracolistiche, va sostituita con la costruttiva prospettiva dei piccoli passi, che permette la crescita - quella possibile - a ciascun soggetto "diverso";
- saper perdere tempo (di evangelica memoria) come modalità di contrastare l'efficientismo didattico della tecnica programmatoria. Può essere utile opporre il valore dell'indugio, dell'attesa, della riflessione, come ricerca del tempo giusto. Rousseau affermava che talvolta il "perdere tempo" poteva essere "un guadagno" dal punto di vista pedagogico. Il differire, il saper attendere, il non essere frettoloso si configura come il riconoscimento del primato del tempo dell'allievo, ossia della crescita non subordinata a punti di arrivo che trascendono la presenzialità dinamica dello sviluppo personale;

* saper essere "prossimi" e "incoraggianti"⁴⁰. L'alunno con difficoltà di apprendimento va considerato sempre un soggetto da "coinvolgere", nel senso che occorre sostenerlo, aiutarlo, stargli dietro, sollecitarlo in ogni modo, perché egli possa capire, decodificare, interagire ecc. Da qui l'opportunità di imparare a dare spazio ad una dose complementare dei due tipi di comportamenti: quelli di tipo cognitivo e di quelli più strettamente connessi con i rapporti interpersonali e con gli aspetti emozionali e affettivi. Bisogna saper scartare ogni strategia univoca, puntante unicamente sui meccanismi di un solo codice verbale, che al massimo farà apprendere elementi isolati, oppure si risolve in un accumulo di parole prive di significato. Bisogna proporre interventi integrativi, fondati su una visione dinamica e realistica della situazione e delle possibilità del soggetto con handicap: puntare cioè sempre alla integrazione circolare di facoltà, potenzialità e funzioni, al riadattamento globale della personalità, alla ristrutturazione del quadro dell'esperienza unitaria del comportamento; di saper vivere una relazionalità di riscontro. Connessa con la precedente realtà, questa relazionalità può essere individuata nel dimostrare attenzione all'alunno con handicap, nel rivolgersi a lui sempre in termini di rispetto e di interesse, nel riconoscergli un'esistenza diversa.

⁴⁰ Al riguardo v. H. FRANTA-A.R. COLASANTI, *L'arte dell'incoraggiamento*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1995. Dello stesso autore v. *Relazioni sociali a scuola. Promozione di un clima umano positivo*, SEI, Torino 1987 e *Atteggiamenti dell'educatore*, LAS, Roma, 1988.

* È chiara l'incompatibilità di tale riscontro con le preoccupazioni con essa incompatibili quali: evidenziare l'errore, correggere continuamente, proporre un modello unico di comportamento. Deve prevalere la preoccupazione di evitare ulteriori frustrazioni al soggetto con handicap, e quindi di risparmiargli valutazioni negative (e punizioni). Non si tratta di lassismo, di poca importanza del docente, perdita della possibilità di fornire l'aiuto (cognitivo e affettivo) che l'insegnamento comporta. Questo riscontro va condotto con intelligenza didattica, cimentandosi, a seconda delle circostanze e in relazione al deficit del soggetto, in un'ipotesi di soluzione, che:

- rispetti gli atti di rifiuto più recenti dell'allievo, dimostrando così comunque attenzione ed accettazione non valutativa nei confronti di quegli atti stessi;
- ricapitoli l'interazione insegnante-allievo, assicurandosi che egli possa tenere presente nel momento in cui l'insegnante gli sta fornendo la risposta, la soluzione del problema;
- informi l'allievo circa i sentimenti che quella interazione ha provocato nell'insegnante e quindi circa lo stato di esasperazione che la situazione stessa gli ha procurato;
- annuncia la decisione presa in base ai primi tre scopi, che dovrebbero agire come premesse che rendano argomentato il "provvedimento finale dell'insegnante"⁴¹.

* Bisogna acquisire una fine sensibilità alterocentrica. È un'attitudine basilare dell'insegnante quella sua capacità di "trascendersi", di uscire da se stesso, senza mai dimenticare il proprio sé, con un movimento verso la diversità dell'allievo in difficoltà, tale da superare ogni ottica superficiale e, comunque, riduttiva. Tale atteggiamento esclude la valutazione, che si esprime sempre per mezzo di giudizi schematizzanti la dimensione umana ed esistenziale del soggetto con handicap, per cui di fronte a quest'ultimo si è portati ad assumere una posizione di distanza, pensando o peggio dicendo talvolta, anche pubblicamente: "non è capace di niente"; "non ce la farà mai"; "queste e scarsissime sono le sue possibilità"; e così via. Da qui l'esigenza di un rapporto in grado appunto di stabilire una relazione che, per un verso, si preoccupa di creare situazioni di sicurezza, incoraggiando l'alunno nelle sue manifestazioni espressive e comunicative, e rafforzandolo nel suo pur faticoso processo di apprendimento; e, per un altro verso, aiuta lo stesso docente ad essere più interagente con se stesso.

* La stessa comunicazione didattica deve assumere alcune strategie:

- *il ricorso intelligente alla ridondanza*. Nel processo comunicativo questa reiterazione serve a consentire ai soggetti in difficoltà di apprendimento di ritrovare, senza dilazioni eccessive, l'orienta-

⁴¹ Cfr L. LUMBELLI, *Il pedagogista e l'operatore: dalla teoria alla prassi della formazione*, in "Scuola e Città", agosto 1995, p. 360.

mento informativo, di capire meglio e più facilmente le nuove informazioni, di consolidare più agevolmente le conoscenze possedute e gli incrementi di codice che via via essi realizzano. Ridondanza non significa ripetizione delle parole. Alcune volte, perché l'alunno con handicap possa comprendere, si è indotti a ripetere più volte la stessa parola: non si deve allora dimenticare che la ripetizione eccessiva di determinati significanti finisce col creare le condizioni per l'alienazione del loro significato o, addirittura, per il loro consumo, inteso come degegenerazione del significato del termine. È perciò utile riformulare l'informazione, quando essi vengono sollecitati verbalmente sul piano della comprensione, in occasione e con modalità diverse e ripetere con frasi molto semplici, in cui la struttura linguistica sia facilmente intelligibile;

- *l'uso studiato di "discorsi di appoggio"*. Misurare la produzione verbale sulle facoltà mentali del soggetto è un modo per consentirgli la comprensione, e quindi per rispettarlo in quanto persona-ricevente. Tale esito migliora la comunicazione perché il testo viene accompagnato da spiegazioni, da rimandi, da integrazioni... tendenti ad agevolare la ricostruzione corretta delle informazioni e a rendere adeguate le inferenze che l'alunno compie, le conoscenze che richiama...;
- *l'utilizzo articolato di una pluralità di codici*. I comportamenti non-verbali svolgono un ruolo di rilievo nell'interazione didattica, perché modellano, arricchiscono, completano, precisano il significato del linguaggio verbale. Comportamenti, questi, che hanno una maggiore incidenza nel caso della comunicazione di tipo relazionale (accettazione, approvazione, rifiuto...) piuttosto che in quella di tipo cognitivo, anche se si tratta di preponderanza, non di esclusività, perché si esprimono sentimenti con la parola e idee col gesto. Tuttavia va richiamata la necessità didattica che alcuni comportamenti paraverbali e non-verbali non debbono mai esprimere atteggiamenti valutativi di rifiuto o di minacce (mimica facciale, tono della voce...). È il caso classico del "doppio legame" che tratta di un comportamento in cui la comunicazione esplicita, per lo più verbale, è in contrasto con quella implicita, per lo più non-verbale;
- *la rilevanza di codici non-verbali* di cui va sollecitato l'uso nell'interazione didattica. Questo non significa trascurare il codice verbale, ma soltanto che le forme comunicative non-verbali non vanno disgiunte da quelle verbali, che a loro volta devono essere varie e differenziate (registri diversi, modalità stilistiche molteplici, uso del dialetto). Vale a dire pluralità e varietà delle forme di comunicazione nella loro complementarità; dal comunicare al far comunicare. Questo tipo di attenzione deve essere rivolta anche alla produzione e allo sviluppo della comunicazione da parte dei soggetti con deficit, per non obbligare tutti ad esprimersi nello stesso modo.

A

PPENDICE

contributi di:

- Prof.ssa Sira Serenella Macchietti
- Prof. Elio Damiano

CORSO DI AGGIORNAMENTO NAZIONALE
PER INSEGNANTI DI RELIGIONE CATTOLICA

***“Verso i nuovi programmi di religione cattolica:
percorsi per la formazione dei docenti”***

Cattolica (RN), 19-21 marzo 2001

In questa Appendice vengono pubblicati gli strumenti per la formazione e l'aggiornamento dei docenti di religione consegnati ai 250 docenti di religione che hanno partecipato al Corso nazionale di aggiornamento, promosso dalla C.E.I. e dal M.P.I., a Cattolica (RN) da 18 al 21 marzo 2001 sul Tema “Verso i nuovi programmi di religione cattolica: percorsi per la formazione dei docenti”.

Al Corso sono stati invitati - tramite gli Uffici diocesani per l'IRC - docenti di religione, impegnati nel campo della formazione degli insegnanti, chiamati a collaborare con l'Ufficio diocesano nel coordinamento dei laboratori didattici sui nuovi programmi dell'insegnamento della religione cattolica.

Durante il Corso si è proposta l'esperienza formativa del laboratorio didattico nel quale gli insegnanti di religione, guidati da un coordinatore-moderatore, lavorano insieme per programmare, organizzare e verificare processi di apprendimento religioso e prospettare nuove competenze negli alunni.

Vengono offerte in questa Appendice le due relazioni sulla formazione in servizio della Prof. Sira Serenella Macchietti, Professore Ordinario di Pedagogia Generale presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Siena, sede di Arezzo e del Prof. Elio Damiano, dell'Università degli Studi di Parma.

Il Manuale del coordinatore, preparato dal Prof. Roberto Rezzaghi, dell'Istituto Superiore di Scienze Religiose di Mantova e di Milano lo si può trovare nel formato PowerPoint sul sito della Chiesa Cattolica nel settore UCN (www.chiesacattolica.it/ucn)



La formazione in servizio per i docenti della scuola dell'infanzia e della scuola di base nel contesto della riforma in atto

Prof.ssa SIRA SERENELLA MACCHIETTI, Ordinario di Pedagogia Generale presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Siena, Sede di Arezzo

La più recente normativa del sistema scolastico italiano (e in particolare quella relativa all'autonomia, la legge n. 30/2000, il *Programma quinquennale* della sua progressiva attuazione e il regolamento che definisce il curriculum della scuola di base) interpella anche l'IRC che, con la sperimentazione biennale, si è collocato nella prospettiva dell'innovazione. Tra gli elementi innovativi di questo "complesso normativo" figura quello che un po' semplicisticamente viene definito il "passaggio dal programma al curriculum", che, forse, insieme alla questione della valutazione e dell'unitarietà del disegno del percorso formativo, può sembrare particolarmente rilevante.

In effetti il primo segmento del documento ministeriale, che presenta la scuola dell'infanzia e la nuova scuola di base, nei passi che sembrano che configurarsi come una *premessa generale* (preceduta da un paragrafo intitolato *Indirizzi per l'attuazione del curriculum*), conferisce un particolare rilievo al curriculum.

Preliminarmente esso intende spiegare il 1. *Senso della riforma riferendosi* alla Costituzione, poi passa al 2. *Curriculum*, cui segue la proposta relativa a *La formazione della cittadinanza*, in seguito parla di *La valorizzazione delle differenze* e infine tratta di *La valutazione*, in chiusura riflette sul passato e illustra i criteri che sono stati tenuti presenti per definire la scuola.

Il capitolo 3. *La formazione della cittadinanza* sembra esprimere quello che potremmo definire l'orientamento valoriale della "nuova scuola", che è legato alla Costituzione repubblicana. A questo proposito infatti così si legge: "ispirarsi deliberatamente, consapevolmente, perfino puntigliosamente nel far vivere nelle scuole i 'principi fondamentali' della *Costituzione* repubblicana,

significa per le scuole tutte assumere come obiettivo ultimo, come 'sovrascopo' di ogni apprendimento e insegnamento, la formazione di personalità mature, responsabili, solidali, informate, critiche. La formazione alla cittadinanza non è un'aggiunta posticcia: è il cuore del sistema scolastico".

La formazione alla cittadinanza è intesa come un'educazione cui si chiede di consentire di "acquisire gli strumenti relativi all'assunzione di responsabilità nella vita sociale e civica". A questo proposito, gli estensori del documento, dichiarano che la proposta di questa formazione "continua e sviluppa le indicazioni didattiche già presenti negli Orientamenti per la scuola dell'infanzia, e in particolare nel campo di esperienza 'Il sé e l'altro', nel paragrafo 'Educazione alla convivenza democratica' dei Programmi didattici per la scuola primaria del 1985, e nel paragrafo 'Scuola della formazione dell'uomo e del cittadino' dei Programmi della scuola media del 1979".

Non possiamo non rilevare, però, che si tratta di una continuazione parziale e non possiamo non esprimere qualche perplessità sullo sviluppo dei documenti citati, mentre si può constatare che viene a mancare una specifica attenzione per l'educazione morale, presente negli "Orientamenti" per la scuola materna del 1991, che scompare l'attenzione per le dimensioni etiche e religiose dello sviluppo della personalità presente nei "Programmi" per la scuola media del 1979 e, pur parzialmente, in quelli della scuola elementare del 1985, in cui si faceva riferimento ai "valori" civici, religiosi, morali e sociali. E' scomparso ogni riferimento all'etica ed alla morale e si accenna molto rapidamente alla "comprensione critica del contributo delle religioni".

Quale curricolo?

Nel Documento che presenta la Riforma si legge che il curricolo sarà elaborato dagli insegnanti e non dal Ministero, non sarà unico "dappertutto e per sempre", "ma sarà commisurato dai docente alle realtà degli allievi e alle singole realtà scolastiche e ambientali".

Pertanto l'elaborazione del curricolo sarà "il terreno" su cui "si misureranno più specificamente la capacità progettuale e la nuova professionalità dei docenti e dei dirigenti delle singole istituzioni scolastiche".

A questo proposito, mentre non si può misconoscere la "novità della proposta", giova ricordare che essa chiede esplicitamente ciò che in precedenza avveniva "implicitamente". Infatti se è vero che "ieri" si chiedeva ai docenti di svolgere i programmi è altrettanto vero che i docenti facevano crescere i programmi e con essi la scuola e la cultura della scuola. Gli insegnanti di fatto "sono sempre stati gli artefici della sorte reale dei programmi e l'epicentro

della scuola perché la loro azione non si è concretizzata esclusivamente nell'interpretazione dei documenti programmatici, nella esecuzione degli stessi e nella vigilanza critica; essi in realtà hanno esercitato un'attività di ricerca, di documentazione, di sperimentazione che, inevitabilmente, ha trasformato i contenuti e i metodi dell'educazione che, nell'intelligente azione didattica, sono stati adeguati alle situazioni e alle singole persone"⁴².

Domande e prospettive

Il "nuovo" sistema normativo suscita non poche domande tra gli insegnanti e quindi tra quelli di religione, i quali, oltre a porsi numerosi interrogativi sul loro stato giuridico, si domandano se per l'IRC si avrà il passaggio "dal programma al curricolo" e si chiedono se e come i cosiddetti programmi "della sperimentazione nazionale" sono in linea con la legislazione vigente e se si collocano nella "nuova prospettiva" che viene proposta alla scuola.

Alcune suggestioni offerte per l'elaborazione dei curricoli dal Documento Ministeriale sembrano comunque degne di attenzione anche per gli insegnanti di RC.

Si dice ad esempio... che il curricolo dovrà essere *umanamente coinvolgente*, si chiede ai docenti "una costante pratica di riflessione e di approfondimento"... Si ricorda che "i contenuti stessi" dovranno diventare "non tanto la guida dell'insegnante, quanto la vita per far conseguire alle allieve e agli allievi conoscenze solidamente assimilate e durature nel tempo", precisando che è qui "che la professionalità del docente trova tutto il suo spazio poiché può esplicitarsi nel nuovo quadro di libertà culturale e progettuale, di flessibilità organizzativa e didattica garantito dall'autonomia".

Si precisa che gli obiettivi specifici di apprendimento sono "relativi alle competenze degli alunni" e si afferma che "gli obiettivi del curricolo" dovranno essere "contraddistinti dai caratteri di essenzialità e di progressività".

Si fa riferimento alla libertà progettuale di ogni scuola e alla quota di contenuti riservata alle scuole..., sostenendo che "la costruzione del curricolo" è un processo che "richiede un'attività di ricerca che fa leva sulla professionalità dei docenti...".

Quale insegnante?

Nella Legge dei riordini dei cicli gli insegnanti vengono considerati "riserva strategica ai fini del miglioramento della qualità del

⁴² S.S. MACCHIETTI, *Gli "Orientamenti" per la scuola materna di fronte ai nuovi programmi proposti per la scuola elementare: cambiare? Che cosa? Come?*, in AA.VV., *Quale scuola per il bambino? Fisionomia e compiti della scuola materna oggi*, La Scuola, Brescia, 1986, pag. 114.

⁴³ MINISTERO PUBBLICA ISTRUZIONE, Bozza, *Programma quinquennale di progressiva attuazione della legge 20/3000 di riordino dei cicli di istruzione*, pag. 23.

sistema” e si parla di “riqualificazione del personale docente, di valorizzazione di professionalità esistenti, di potenziamento e ampliamento di compiti e funzioni”⁴³.

Nel *Programma Quinquennale di progressiva attuazione della legge 30/2000 del riordino dei cicli di istruzione*, si fa riferimento al rapporto tra la responsabilità e la sensibilità educativa dei docenti e quindi alla loro motivazione all’innovazione, precisando che il piano quinquennale di attuazione della riforma “rappresenterà un’occasione importante per avviare un progetto straordinario di promozione della professionalità docente ma, allo stesso tempo, per creare e consolidare strutture ordinarie per un efficace e permanente sistema della formazione in servizio, strettamente collegato a quello della prima formazione”.

Si sottolinea pertanto che “emerge, ancora più che nel passato, la necessità di un docente: colto, riflessivo, competente, capace di interagire con tutti i soggetti interessati alla vita della scuola, di lavorare in équipe e la dimensione cooperativa e collegiale del lavoro”, “nel quale le specificità di ognuno possono diventare risorsa e ricchezza per l’intera collettività”⁴⁴.

Forte è l’appello alla professionalità e la richiesta di “più rilevanti responsabilità culturali, etiche, più approfondite competenze socio-psico-pedagogiche, relazionali e organizzative”.

A questo proposito, si precisa anche che queste responsabilità che competono a ogni ciclo scolastico “prefigurano”, “in una logica di continuità tra i diversi cicli, una sostanziale unicità della funzione docente articolata per materia di insegnamento, per fascia di età e secondo le esigenze delle articolazioni interne ai cicli di base e superiore”⁴⁵.

Sembra emergere pertanto un “nuovo” profilo professionale dell’insegnante, legato alla cosiddetta scuola dell’autonomia, la quale è chiamata ad assumere “il carattere di luogo di ricerca e di crescita professionale dei singoli e della collettività”, in cui i docenti tutti dovrebbero “diventare, in linea di tendenza, docenti ‘ricercatori’, in grado di arricchire costantemente il loro saper fare sul piano della ricerca didattico-disciplinare e su quello della partecipazione all’innovazione e allo sviluppo”⁴⁶.

Questo è comunque un traguardo “di massima”, il cui conseguimento esige la riprogettazione del sistema della formazione in servizio, per la quale il documento ministeriale indica obiettivi, prospettive, modalità organizzative, sottolineando anche l’importanza dell’autoformazione e della “formazione permanente legata alle singole istituzioni scolastiche”⁴⁷.

⁴⁴ Ib., pag. 24.

⁴⁵ Ib., pag. 23.

⁴⁶ Ib., pag. 24.

⁴⁷ Ib., pag. 25.

Per realizzare queste esperienze il "Programma" offre anche delle indicazioni per i contenuti (ad esempio gli "Orientamenti '91") e per le modalità di organizzazione delle attività. Si consiglia di privilegiare le attività residenziali, periodi sabbatici, percorsi costruiti attraverso un sistema di crediti... e si suggerisce la valorizzazione delle singole istituzioni scolastiche..., prevedendo l'acquisizione di specializzazioni, dottorati di ricerca, "master orientati alla didattica", nuovi crediti in materie affini a quella di titolarità.

Costruirsi come insegnanti della scuola del bambino e di quella di base

"Gli obiettivi generali del processo formativo della scuola di base sono i seguenti:

- a. acquisizione e sviluppo delle conoscenze e delle abilità di base;
- b. apprendimento di nuovi mezzi espressivi;
- c. potenziamento delle capacità relazioni e di orientamento nello spazio e nel tempo;
- d. educazione ai principi fondamentali della convivenza civile;
- e. consolidamento dei saperi di base, anche in relazione alla evoluzione sociale, culturale e scientifica della realtà contemporanea;
- f. sviluppo delle competenze e delle capacità di scelta individuali atte a consentire scelte fondate sulla pari dignità delle opzioni culturali successive"⁴⁸.

Questo passo del Regolamento consente di comprendere l'importanza che viene attribuita alla professionalità dei docenti che la nuova normativa affida agli insegnanti "un compito di alta e specifica professionalità", la costruzione della quale può essere facilitata "da una costante pratica di riflessione e di approfondimento".

La riflessione e l'approfondimento non possono non avere come oggetto le esperienze realizzate, le "teorie e i saperi impliciti" dei docenti, il loro saper fare, le conoscenze e le competenze acquisite.

Essa inoltre non può non porsi in rapporto con la conoscenza della Riforma, per comprenderne il senso, cioè le ragioni, la filosofia, per andare oltre le parole, per chiedersi quale è il significato di alcune espressioni come "valorizzazione della persona", "centralità del soggetto", "diritto ad apprendere", "identità di ogni singola scuola", "essenzialità e progressività", "formazione della cittadinanza", "valorizzazione delle differenze"...

La costruzione del curriculum inoltre chiede di saper padroneggiare un insieme di conoscenze che non sono mai definitive, che si accrescono e si autocorreggono, si integrano, si rinnovano, riman-

⁴⁸ Schema REGOLAMENTO, RECANTE NORME IN MATERIA DI CURRICOLI DELLA SCUOLA DI BASE, ai sensi dell'articolo 8 del decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275, pag. 2.

dano ad un'attività di ricerca, a collaborazioni attive (anche delle famiglie) ed un'attenzione per i mondi vitali.

All'insegnante di RC si chiede inoltre di riflettere su quelle dimensioni di sviluppo per le quali i documenti ministeriali non offrono indicazioni specifiche, come quella "morale" e quella religiosa, che può soddisfare le domande di significato e di senso che si pongono già nell'infanzia e nella fanciullezza e il diritto della persona di "maturare atteggiamenti interiori...".

Percorsi per la formazione dei docenti di RC

Come tutti i docenti, anche per quello di RC resta aperto il problema della formazione iniziale e si impone la necessità di riprogettare la formazione in servizio, che dovrà tenere presente il nuovo sistema normativo, il quale domanda a tutti gli insegnanti di impegnarsi nella corresponsabilità collegiale, nel perseguimento delle finalità che la scuola è chiamata a conseguire", e sollecita "alla cooperazione nella progettazione e attuazione dell'offerta formativa, alla adozione (pur nel rispetto della libertà d'insegnamento) di omogenei criteri didattici e alla individuazione di comuni indicatori per la valutazione dei processi di apprendimento degli alunni e dei livelli di funzionalità della scuola stessa"⁴⁹.

Al docente di RC, come agli altri docenti, si chiede di possedere competenze polivalenti, che non si limitano al piano strettamente culturale, pedagogico, didattico, psicologico e relazionale. Infatti si domanda anche di saper progettare e realizzare in modo collaborativo esperienze educative, di cooperare all'elaborazione del P.O.F., di saper "organizzare" e decidere, valutare... In un certo senso si chiede al docente di RC di sapersi costruire come "insegnante di qualità", capace di far crescere l'istituzione in cui educa e la sua disciplina di insegnamento, di definire curricoli e di rendere efficace la sua offerta formativa e quella della scuola.

In questa prospettiva il profilo dell'insegnante non può non arricchirsi di nuovi tratti come: "la *capacità di riflessione e di auto-critica* (con l'impegno a promuovere negli alunni analoghe disposizioni mentali), *l'empatia* (disponibilità a identificarsi negli altri, a valorizzarne i talenti, a stabilire relazioni interpersonali improntate al rispetto, alla comprensione, alla collaborazione), le *competenze gestionali* (riguardanti la ottimizzazione dei servizi di supporto alle attività da svolgere sia dentro l'aula che quelle esterne e finalizzati allo sviluppo dei processi apprenditivi dell'alunno)"⁵⁰.

All'insegnante di qualità si domanda quindi di interagire,

⁴⁹ S. ANGORI, *Professionalità docente: tra collegialità e collaborazione*, in AA.Vv., *Incontri e relazioni nella scuola del bambino* (a cura di S.S. Macchietti), FISM-Roma, Roma, 2000, pagg. 45-46.

⁵⁰ *Ib.*, pag. 59.

disponibilità, capacità, competenze, che chiedono di essere costantemente riviste, arricchite, alla luce delle esigenze, dei momenti, delle situazioni in cui il docente svolge la propria professione. Pertanto sempre più all'insegnante si chiederà "di saper coniugate l'attività didattica con la ricerca educativa e con la progettazione e la sperimentazione di soluzioni innovative che consentano di rispondere ai bisogni emergenti"⁵¹.

I percorsi formativi da progettare per quest'insegnante non possono non essere quelli che possono condurlo alla conquista delle disponibilità, delle sensibilità, delle conoscenze e delle competenze che oggi si chiedono ai docenti, prestando attenzione a quelle di ordine culturale ed a quelle che possiamo chiamare didattiche. Giova pertanto non escludere né apriori né aposteriori le attività teorico-formali che riguardano i contenuti dell'insegnamento, le quali, mentre possono contribuire ad accrescere i saperi, si rivelano utili perché possono dimostrare come questi saperi vengono "elaborati", come si fa ricerca..., come si problematizza... e "si argomenta"⁵².

Giova anche ricordare l'importanza dell'apprendimento tra pari, delle "teorie" costruite dagli insegnanti e dell'analisi delle pratiche educative e preferire l'adozione di modelli formativi che implicano un coinvolgimento attivo dei partecipanti, la possibilità di affrontare in un contesto riflessivo e situato temi che sono spesso fonte di ansia e di insicurezza. "L'opportunità di apprezzare la produttività di strumenti come la *ricerca-azione* e le promettenti prospettive dischiuse dall'*apprendimento dai pari* sono tutti elementi che lasciano intravedere, anche nella scuola, il graduale costituirsi di nuovi percorsi di sviluppo professionale"⁵³.

Non possono mancare inoltre in un progetto di formazione in servizio per gli insegnanti di RC l'attenzione per lo sviluppo della sua specifica identità professionale e per la formazione nella dimensione etica-sociale e spirituale e un'offerta culturale, che consenta di andare oltre a ciò che "si deve insegnare" e di costruirsi come educatori, che sanno comprendere la realtà in cui viviamo e che si impegnano per collocare la loro vita e la loro azione educativa in un orizzonte di senso.

⁵¹ Ib., pag. 62.

⁵² S.S. MACCHIETTI, *La formazione in servizio: finalità, dinamiche, esperienze e verifiche*, in "Notiziario dell'Ufficio Catechistico Nazionale" 2, n. 20, agosto 2000, pag. 178.

⁵³ Cfr. S. ANGORI, *Professionalità docente: tra collegialità e collaborazione*, in AA.VV., *Incontri e relazioni nella scuola del bambino* (a cura di S.S. Macchietti), cit.



La formazione in servizio per i docenti della scuola superiore secondaria nel contesto della riforma in atto

Prof. ELIO DAMIANO, Università degli Studi di Parma

La formazione degli Insegnanti è non una, bensì “la” questione che sottende tutti i temi innovativi in fatto di scuola, perché condizione rilevante per eccellenza delle riforme. Pertanto si deve dire che la riforma della scuola presuppone - o implica - un'altra riforma: quella che riguarda la Formazione degli Insegnanti. Il rapporto fra riforme del sistema scolastico e formazione degli insegnanti è, difatti, molto stretto, fino al punto di confonderli fra loro: non c'è riforma scolastica che, per quanto ideata come cambiamento di settore o comunque senza espliciti riferimenti alla formazione degli insegnanti, non abbia avuto implicazioni su tali processi, almeno all'atto di passare alla loro realizzazione sul terreno. Viceversa, le iniziative di rinnovamento, anche marginale, nella preparazione o qualificazione dei docenti, riflettono e in qualche modo “riassumono” - in termini di competenze e abilità prescritte - le ricadute che non possono non conseguire sul sistema scolastico, perlomeno a livello locale, di scuola e di aula. La vicenda delle innovazioni scolastiche in questo dopoguerra - aperte con i trasferimenti tecnologici degli anni '50 e proseguite sviluppando approcci alternativi, più sofisticati sul piano antropologico - hanno mostrato a chiare lettere come la risorsa strategica delle trasformazioni attese - ovvero, al negativo, delle resistenze, ostacoli e barriere secondo intensità differenziate - fosse la “cultura degli insegnanti”: non tanto a livello di singoli, quanto di “nocciolo duro condiviso” delle concezioni e rappresentazioni dell'universo scolastico. Pur confermando la loro “grevità”, gli aspetti “hard” della riforma l'edilizia, le tecnologie, gli orari, finanche le regole costitutive e prescrittive del “contratto” che vincolano la scuola alle società che le esprimono ed i loro progetti storici di sviluppo si declinano - nel contesto di un'organizzazione ad elevato grado di simbolismo - in pratiche curriculari, a molteplici livelli, anche impliciti, che manifestano la (relativa) autonomia del “pensiero degli insegnanti”. E pertanto, non solo le riforme non si fanno “senza gli insegnanti”, ma la “vera” riforma è la formazione degli insegnanti...

In questo Corso di Aggiornamento, il tema si dispone nel quadro di un'esperienza in corso, a livello nazionale, condotta dalla Conferenza Episcopale Italiana con gli insegnanti di religione, che si qualifica per il legame molto stretto, diretto, che instaura tra il rinnovamento dei programmi per l'insegnamento della religione cattolica e la riflessione sul lavoro di aula: un approccio che ben si adatta alla situazione di un insegnamento che la prova del terreno, in questi quindici anni, ha differenziato notevolmente, come hanno mostrato le numerose ricerche che l'hanno accompagnato; ma anche una strategia per le riforme scolastiche da generalizzare, perché associa da subito gli operatori alle trasformazioni attese, facendo interagire opportunamente ricerca-formazione-esperienza. Una prospettiva che già si configura come espressione del nuovo modo di vedere la Formazione degli Insegnanti.

Anche se il contesto del Corso è centrato sulla formazione in servizio, per cogliere il senso del riorientamento in atto si rende necessario tracciare il quadro a partire dalla formazione iniziale, che oggi viene vista - in quanto tale - come l'ovvio di un percorso che non solo procede verso l'integrazione dell'insegnante debuttante nelle scuole - considerate come comunità professionali, capaci esse stesse di proseguire la formazione - non più semplicemente luogo in cui la formazione viene "applicata" e messa alla prova, bensì, e di più, ambiente nel quale si generano sia i bisogni e le domande di adeguamento della formazione iniziale (e non solo della formazione in servizio), sia - e questo è il "focus" della novità - le esperienze che la ricerca deve identificare come uno dei riferimenti più stimolanti per sviluppare la conoscenza dell'insegnamento e, di conseguenza, per riformulare i curricoli della stessa formazione iniziale. Questa rappresentazione sistemica della Formazione - in un circolo "virtuoso", prima ancora che tra le diverse sedi della formazione, fra la pratica e la teoria della formazione - esige di inquadrare il discorso con la formazione pre-servizio.

La formazione iniziale, oggi, si iscrive a sua volta in un movimento di idee e di riorientamenti che investono, intorno ad una nuova immagine di insegnante, la ricerca educativa europea ed internazionale in genere. Siamo di fronte alle tesi della professionalizzazione degli insegnanti, indotte da un'istanza di legittimazione mirata ad assicurare loro un alto livello intellettuale, condizioni d'esercizio autonome ed un elevato statuto socio-economico. È solo il caso di esplicitare che tale orientamento si traduce regolarmente in un processo di "universitarizzazione" della formazione degli insegnanti. Tale movimento di idee - si badi bene - non riguarda il riconoscimento compiuto di professionalità, bensì l'avvio di un "processo di professionalizzazione".

L'Università e la professionalizzazione degli Insegnanti

Le tendenze della formazione degli insegnanti costituiscono un oggetto insieme semplice e complesso. Semplice perché le opzioni esistenti, nel senso di una schematizzazione in prima istanza delle pratiche di formazione in corso, sono poco numerose. Complesso perché sono numerosi, invece, i dibattiti ed i ripensamenti al riguardo, in modo che si possono eseguire - soprattutto all'estero, anche in Paesi antesignani come la Gran Bretagna (la formazione universitario degli insegnanti ha fatto dire, all'inizio del secolo, che si trattava di una "bizzarria tipicamente inglese") - piuttosto delle esplorazioni approssimative, comunque su cantieri con i "lavori in corso". Negli altri Paesi Occidentali, dove il processo di universitarizzazione è praticamente compiuto, è stato l'intervento dello stato (e del sistema universitario medesimo) a rendere scarse le varianti, facendo prevalere le esigenze di uniformizzazione e di standardizzazione. Anche se la molteplicità delle soluzioni concrete può dare l'impressione della varietà, si dà un modello di formazione largamente dominante: quello che si usa chiamare "giustapposto", ovvero quello che fa succedere - ad una componente di tipo disciplinare - una seconda di tipo pedagogico. Con la precisazione di una differenziazione - tra la formazione di grado pre-scolastico e primario e la formazione per il grado secondario - a carattere "quantitativo": mentre per il primo la componente disciplinare corrisponde grosso modo alla metà del curriculum, nel secondo siamo circa ai due terzi: e per quanto concerne l'esperienza d'insegnamento - sotto forma di Tirocinio e connessi - siamo, per il grado secondario, al 20% e per il primario al 33%. In generale, ove si tenga conto della misura della componente pedagogica nell'insieme dei 14-15 anni della scolarizzazione totale, questo modello non ha certamente contribuito a prospettare un'immagine di professionalizzazione "forte" (anche se, all'origine, l'universitarizzazione avrebbe dovuto costituire un primo passo verso la professionalizzazione).

A partire da questo modello-matrice, si sono articolate linee di sviluppo diverse, tutte nella direzione di una messa in questione del modello di partenza attraverso il netto giudizio negativo formulato da sempre e riguardo della inadeguata professionalizzazione: all'atto di entrare in servizio, nonostante il prolungamento al livello universitario e, soprattutto, nonostante la "professionalizzazione", lo scarto rispetto alle competenze pratiche richieste restava incolmato (incolmabile?). Di qui le prove per rimediare, diversificate tra i diversi Paesi e tradizioni formative.

La valutazione negativa della "professionalizzazione" universitaria si è diffusa anche in ambienti sensibili alla competizione economica globale e si è formalizzata in "Rapporti" che hanno espresso il punto di vista dei "decisori" di politica economica e della "corporazione" dei formatori accademici (*Carnegie Task Force, Holmes*

Group primo e secondo...): questi sono venuti proponendo una manovra congiunta, in relazione sia di prolungamento della formazione sia allo sviluppo della professionalizzazione (con implicazioni sull'immagine sociale della categoria, anche attraverso una differenziazione di rango - per meriti e funzioni - fra gli insegnanti). In particolare, si è preso coscienza della marginalità accademica degli insegnamenti pedagogici e l'opportunità di fare della formazione degli insegnanti il problema centrale dell'intero sistema universitario: fino all'ipotesi di creare un "Centro di Pedagogia" presso i campus universitari per coordinare la molteplicità delle strutture esistenti⁵⁴. Questa strategia prevedeva inoltre di offrire un modello professionale di insegnante capace di accentuare la dimensione di strumentazione pratica, promuovendo una collaborazione stretta con gli insegnanti sul campo (con scuole e insegnanti associati, scuole-laboratorio...) e incrementando in numero e misura - nei programmi di formazione iniziale - i Tirocini; ma soprattutto suggeriva di favorire con adeguati finanziamenti la ricerca e la produzione di conoscenze valide sulle pratiche professionali degli operatori scolastici. È in questo contesto che cominciano ad emergere, in Nord America, i Laboratori, nella loro specificità rispetto ai Tirocini.

L'insegnante come "pratico riflessivo"

Nel corso degli anni '70, infatti, una lettura della professionalità degli insegnanti in termini di competenze attese - mediante griglie "jobs-skills" ispirate alla razionalità tecnologica - aveva generato una serie d'inventari perlomeno disorientanti, ma anche - paradossalmente - rischi sempre più evidenti di omologazione dei comportamenti (quando non, ambiguamente, del controllo sulle pratiche professionali degli insegnanti che contraddicevano le istanze per uno statuto autonomistico della professione docente). Ma soprattutto, in quella stessa prospettiva di incremento delle abilità tecniche, i cambiamenti apparivano (a dir poco) modesti. La diffusa insoddisfazione per questi risultati cominciò, fin dai primi anni '80, ad affermare un riorientamento del paradigma applicazionista e a far emergere un approccio "umanistico" alla professione, insieme ad una preoccupazione per la portata morale dell'insegnamento⁵⁵.

A partire da una tesi deweyana (1904), ripresa e sviluppata da Argyris e Schon⁵⁶, si veniva affermando il modello dell'insegnante "professionista riflessivo" che avrebbe trovato una eccezionale varietà di svolgimenti, non soltanto negli States. Quello che

⁵⁴ GOODLAD J.L., *Teachers for our nation's schools*, Jossey-Bass, San Francisco (CA) 1990.

⁵⁵ GOODLAD J.L., SODER R., SIROTNIK K.A., (Eds), *The moral dimension of teaching*, Jossey-Bass, San Francisco (CA), 1990.

⁵⁶ ARGYRIS C., SCHON D.A., *Theory in practice. Increasing professional of effectiveness*, Jossey-Bass, San Francisco (CA), 1974.

conta, ai nostri fini, è segnalare - più che l'ampiezza del fenomeno - la sua rilevanza per il ripensamento del Tirocinio - e delle sue tecniche fondamentali, v. il Microteaching - e, in particolare, per l'affermazione della centralità del Laboratorio come cerniera capace di saldare i tempi della preparazione "formale" e della preparazione "pratica" attraverso l'analisi, la progettazione e la riflessione sul l'insegnamento-azione.

Si veniva così ad evidenziare la formazione come continuum: ovvero l'idea della formazione iniziale come un momento dello sviluppo professionale dell'insegnante; con ripercussioni feconde sui programmi di formazione iniziale, dai quali ci si aspetterà sempre meno che coprano tutte le dimensioni di una professionalizzazione "compiuta", mentre la definizione di un insegnante "rifinito" apparirà sempre meno come un compito esclusivo e totalizzante dell'Università, per fare spazio - significativo - al partenariato delle scuole e degli "insegnanti esperti". Approdo degli anni novanta, con il risultato della nascita di un nuovo paradigma della ricerca educativa, sortito da una lunga e sofferta gestazione che qui non possiamo riprendere, nemmeno sommariamente⁵⁷.

Nella nostra situazione - alla vigilia di una svolta significativa, nel quadro di una tradizione accademica che guarda alla formazione in chiave "cartesiana" (= dal sapere al fare) e quindi totalizzante (= la formazione professionale superiore è "cosa" dell'università) - può tornare di qualche convenienza, prendendo spunto dalla ricerca internazionale in materia, riflettere sui progetti di universitarizzazione ideati in Italia.

Riformare la formazione senza gli insegnanti?

Se le riforme che riguardano il sistema scolastico, nel suo insieme o in alcuni suoi aspetti, non si fanno senza il concorso degli insegnanti, è evidente che - a maggior ragione - la formazione non si può fare senza il loro coinvolgimento: in particolare, il Tirocinio è "cosa" degli insegnanti (e delle scuole), mentre i Laboratori postulano la loro partecipazione - in andata, per la "scolarizzazione" dei contenuti universitari, in ritorno, per la "riflessione" sui processi di scolarizzazione osservata o interpretata -.

Qui vale la pena di segnalare un paradosso: nella vasta e finanche acuta effervescenza che ha connotato il dibattito in questione - si deve segnalare - ovunque, a livello internazionale come da noi, in questi giorni - la latitanza degli insegnanti. Per cogliere le loro prese di posizione, infatti, bisogna dedurle ricorrendo a studi, inchieste e sondaggi d'opinione che non sono stati fatti di loro ini-

⁵⁷ DAMIANO E., *La "Nuova Ricerca Educativa". La Didattica fra teoria e pratica*, in "Prospettiva EP", n. 3, 1997, pp. 35-58; *Idem, Prove di formalizzazione. I modelli nella "Nuova Ricerca Didattica"*, in "Pedagogici e Vita", n. 3, 1998, pp. 21-57.

ziativa. Per quanto possa riuscire sorprendente o paradossale (ai non addetti), questo silenzio non può essere interpretato come indifferenza alla problematica, bensì come conferma, da un lato, dell'auto-rappresentazione "non-professionale" della categoria, dell'altro di un giudizio implicito di irrilevanza della formazione di livello scientifico per la risoluzione dei problemi connessi alle pratiche professionali.

Sulla base di quest'ultima annotazione formuliamo una domanda (anche se non di dubbio e neppure di semplice speranza) principalmente ai convenuti, per la quasi totalità insegnanti (di religione): se, come e fino a che punto è possibile attivare una formazione autenticamente "professionale" da parte dell'Università? Con un ulteriore corollario: ...tenuto conto che gli insegnanti stessi, come gruppo professionale, per quanto possano gradire il vantaggio simbolico della collaborazione con l'Università per Tirocini e Laboratori, non sembra che siano "spontaneamente" disponibili a considerare l'universitarizzazione della loro formazione come uno risorsa per lo sviluppo professionale né, presumibilmente, come una relazione di "partenariato" effettivo (alla pari, intendo, e non alla stregua di una semplice "prestazione d'opera" quando non di "pedaggio" dovuto...)?

La riforma della scuola e la professionalizzazione degli insegnanti

La forma contrasta con i contenuti. Se c'è qualcosa che dovrebbe caratterizzarsi - per sostanza del cambiamento atteso - come protagonismo degli operatori diretti, presso le unità scolastiche - nei luoghi più vicini alle operazioni - è esattamente l'autonomia. Ma la strada per arrivarci - se ci si arriverà - è la stessa dei precedenti: delegata in esclusiva ai decision-makers, formalista e verticista. Si potrà mai realizzare una riforma in senso autonomista adottando procedure connotate in senso opposto? Si è mai visto un centro di potere (sia pure a più teste, come un Ministero dell'istruzione) rinunciare - autolimitandosi - alla propria influenza? Si può rispondere che le consultazioni ci sono state, ed è già qualcosa; e che si comincia da quello che c'è, non importa se sono ferri vecchi e non su misura. Avanti dunque, sulla via centralista all'Autonomia: ancora una volta, per l'ultima volta (speriamo).

Con l'Autonomia le attese rispetto alla scuola e l'elevatezza dei compiti che a questa istituzione vengono riconosciuti è - pur tra i pareri discordi sulla portata della riforma - un dato unanime, peraltro non consueto, nella società complessa che ha visto da tempo superato il primato informativo della scuola. Effetto della "illusion pédagogue", dovuto al disorientamento indotto dai molteplici e "confusi" riferimenti valoriali della cultura contemporanea? E insieme alle attese sulla scuola, di pari passo va l'incremento di

doveri e responsabilità per gli insegnanti. Ma qui c'è la sorpresa: nessun cenno esplicito all'autonomia degli insegnanti. Bisogna dedurre che la riforma della scuola si va a declinare come controllo più ampio su insegnanti cui attribuire funzioni più ampie e diffuse? È una regola storica quella che trova un rimedio alle transizioni culturali sovraccaricando gli insegnanti e codificando minuziosamente i loro mansionari, stendendo su di essi un mantello di speranze e di retorica pedagogica... È solo una "dimenticanza" se l'aspettativa per la professionalizzazione degli insegnanti era stata coniugata con l'impegno e non, anche e invece, con la loro liberazione dei vincoli impiegatizi che non consentono loro di assumere la piena responsabilità dell'atto educativo? L'Autonomia, a riguardo della professionalizzazione dello status degli insegnanti, che cosa ha da dirci (per rassicurarci)?

La religione nel curricolo locale⁵⁸

Bisogna ricordare che l'insegnamento della religione rappresenta - dal Concordato del 1994 - l'autonomia che c'è già. Difatti, ancora fino ad oggi, l'Irc è l'unica disciplina "a menu", offerta alla carta a famiglie e studenti. La cultura del centralismo si può manifestare in molti modi, non necessariamente o più tenacemente a Trastevere. Uno dei luoghi pedagogici in cui può esprimere le sue persistenze è il curricolo di scuola, quando si arrivasse a costruire il progetto educativo dell'unità scolastica per semplice giustapposizione: affiancando la quota uguale per tutti, prescritta dal centro, alle altre definite in loco, quella vincolata e quella aperta alle opzioni di studenti e famiglie. Questo approccio "cumulativo" non solo compromette l'unitarietà della proposta formativa, ma ottiene di ridurre l'autonomia curricolare ai "complementi" decisi localmente, una percentuale che difficilmente sarà superiore alla metà del carico didattico. Un curricolo frammentato, per un'autonomia perlomeno dimezzata!

Il presupposto di questa soluzione è vedere il locale come estraneo rispetto al nazionale, ovvero la parte come esterna rispetto al tutto: invece, la parte è nel tutto, come il locale è contenuto del tutto, che a sua volta non sarebbe tale se non comprendesse una per una le sue componenti. Non è difficile cogliere in questa "estranità" reciproca fra il locale ed il nazionale il retaggio di una tradizione scolastica che proponeva contenuti avulsi dalla cultura prosima degli alunni, cui facevano eccezione alcune sortite nell'ambiente a portata di mano: dopo l'uscita, però, si rientrava nei ranghi

⁵⁸ DAMIANO, *Conclusioni. Il nostro futuro prossimo*, in E. DAMIANO e R. MORANDI, a cura di, *Cultura Religione Scuola, L'insegnamento della religione nella trasformazione culturale e nell'innovazione scolastica, in prospettiva europea*, Angeli, Milano 2000, pp. 240-244.

del programma, rispetto al canone del quale la “ricerca” si affiancava, appunto, come “extra” del curriculum. Cosa c’è di diverso, con l’autonomia? Tutto cambia per non cambiar nulla?

Per uscire dal presupposto occorre imparare a guardare del locale il nazionale (ed oltre, perché anche tra nazionale ed europeo si danno le medesime distorsioni logiche dei rapporti fra la parte ed il tutto...): altro è il “localismo”, che consiste nel concludere il locale su se stesso, angustamente, senza aperture. Il cambiamento atteso consiste nel cogliere la dimensione nazionale, e internazionale, nell’esperienza diretta (e viceversa), nello sviluppare la sensibilità a queste interconnessioni e apprendere a comportarsi come partecipi di un sistema in cui anche il particolare ed il singolare si tengono come un tutto. Una pedagogia di ricomposizione dell’esperienza e di riarticolazione dei molteplici mondi di appartenenza, che comporta un riorientamento fondamentale della selezione e del “taglio” degli oggetti culturali da insegnare: per la professionalità degli insegnanti e per la ricerca didattica una sfida stimolante, soprattutto nei confronti del costume di subordinazione curricolare nei riguardi del centro.

La questione è generale, ma investe in forme peculiari l’IRC, la specificità della “cosa” di cui questa disciplina si occupa. A tale proposito vale, a maggior ragione, il criterio che impone di ricercare l’universale nel locale, e viceversa. I processi di mediazione didattica si danno lo scopo di costruire i concetti sistematici del cattolicesimo a partire dall’esperienza religiosa “spontanea”, vissuta fra i segni e gli eventi di un ambiente puntualmente denotato. Ma non è solo la mediazione didattica che impone questa esigenza: è la natura medesima di questo insegnamento, che s’incarna nelle chiese locali che fanno da prisma riflettente all’universalismo del cattolicesimo.

Il traguardo dell’autonomia - per l’IRC e chi lo pratica da insegnante - presenta una tappa ulteriore, decisiva, che resta ancora da percorrere. Mi riferisco al problema della gestione globale della cultura religiosa a scuola, che non può essere appannaggio esclusivo dell’IRC: per ragioni di tempo didattico a disposizione dell’insegnante di religione, ma anche per questioni di pertinenza - la cultura religiosa permea di sé numerose discipline, anche quelle non “umanistiche” - e comunque per responsabilità formativa collegiale rispetto alla questione posta dalla religione nel curriculum di scuola. Difatti, dalla lettura comparata della ricerca didattica europea in questo campo, in particolare dalla riflessione condotta in Francia a seguito dei Colloqui internazionali di Besancon promosso da Joutard nel 1991, la cultura religiosa a scuola va ben oltre la querelle fra “laicisti” e “clericali”, perché si dispone a ben altro livello: quello dell’educazione alla cittadinanza in una società pluralista confrontata alla complessità dei saperi e alla diversità dei punti di vista imposta dallo sviluppo incontenibile di una migrazione multicultu-

rale. Detta al negativo, l'incultura religiosa, oggi, è più grave perché limita la comprensione delle più ampie diversità compresenti e va riconosciuta come condizione particolarmente esposta ai fenomeni dell'intolleranza civile, dell'eterofobia e dell'integralismo religioso.

L'accesso ad un sapere in materia religiosa consentirebbe di rispondere e queste tre prove della società multiculturale che si sta costituendo di fatto: a) disporre di informazioni affidabili che permettano di conoscere e comprendere il mondo di provenienza di ciascuno; b) avere l'occasione per situarsi personalmente in relazione ai modi in cui gli uomini hanno risposto, attraverso la storia e le differenti culture antropologiche, alle grandi questioni dell'esistenza; c) proteggersi contro i settarismi e le manipolazioni provenienti dalle insorgenti militanze etniche e religiose suscitate dal disagio identitario dei processi migratori.

La cultura religiosa non è comunque riducibile alla dimensione del sapere, la sua presa in carico dovrebbe permettere di alimentare e sviluppare la funzione di socializzazione della scuola pubblica, che è tenuta in quanto tale a integrare la questione del senso per problematizzare i saperi che offre e coglierne la natura non solo "oggettiva", ma anche relazionale, individuale e sociale. È in questa concezione diffusiva che la cultura religiosa non può più essere vista come "particolare" dell'Irc e diventa compito trasversale e quindi pluridisciplinare. In un mondo privo di stabili ancoraggi istituzionali, deve essere rinforzata la capacità psicologica di orientamento generale: un compito di sviluppo che supera e trascende i limiti di una sola disciplina e le possibilità di un singolo insegnante. Per quanto competente e disponibile, l'Idr non può conservare a lungo la credibilità di titolare delle problematiche esistenziali, di unico "esperto in umanità"; né l'Irc può rappresentare l'unico spazio della ricerca del senso, senza diventare l'alibi, per l'agnosticismo - peraltro ammantato di scientismo - proclamato o implicito negli altri saperi. Ma prima ancora che per l'impotenza e i limiti di una materia "diversa", è la stessa "verità" delle altre discipline ad esigere la comprensione della dimensione religiosa.

Il problema va impostato a livello di scuola, è una finalità perseguibile con un lavoro di squadre. Quello che è in gioco è la perdita di significato dei saperi, quindi delle motivazioni ad apprendere: la cultura religiosa non è certamente la titolare di tutti i significati, ma soltanto uno dei contesti principali in cui questi assumono rilievo esistenziale. L'IRC è occasione per sollecitare una presa in carico comune di un oggetto culturale che non può essere confinato - senza essere ridotto e distorto, anche per la sua definizione confessionale - nel quadro di una disciplina specifica. In definitiva, l'incultura religiosa costituisce un limite grave anche per gli insegnanti di altre materie, che si ripercuote negativamente sui rispettivi insegnamenti, deprivati di una componente costitutiva -

una fra le altre - comunque non marginale ai fini della loro comprensione “profonda”.

Se questo è vero, ne discende un piano di lavoro interessante e cospicuo: un riesame appassionato - direi “laico” - delle diverse materie d’insegnamento per coglierne gli elementi omessi, che contribuiscono a comporre - dai rispettivi ambiti di conoscenze - la cultura religiosa, con attenzione pluralista, per riconoscere la pluralità delle tradizioni religiose interagenti, alle origini e lungo gli svolgimenti fino all’attualità di quell’esperienza che chiamiamo civiltà occidentale. Un buon esercizio potrebbe riguardare l’analisi dei libri di testo di discipline come la storia, la geografia, le letterature, la filosofia, ma anche le scienze, la fisica e la matematica (soprattutto nei loro risvolti storico-epistemologici), per rilevare omissioni, inesattezze, scorrettezze, ritardi... Un’indagine condotta sui manuali scolastici delle superiori da un’équipe di Strasburgo (Dunand 1991-98)⁵⁹ ha fornito un quadro (relativo alla Francia) sconcertante ed insieme molto istruttivo. Credo sarebbe utile svolgere un’indagine di questo genere anche da noi, per accertare se i dati potrebbero risultare più rasserenanti; ma non dovremmo sorprenderci del contrario, se teniamo conto di un altro retaggio risorgimentale dei conflitti politico-religiosi del nostro paese, ovvero dell’esclusione delle discipline teologiche dalle università di stato. Ora che anche questo “confinamento” comincia ad essere messo in discussione per le sue conseguenze nefaste in termini di formazione generale del popolo italiano, ma anche di ricerca scientifica, si potrebbe cominciare a rivedere in termini pluridisciplinari l’insegnamento della cultura religiosa nelle scuole, e cominciare dal ciclo “di base” disegnato dalla riforma in corso.

Per ottenere questo risultato occorre creare alcune essenziali condizioni d’esercizio, minimamente a) la formazione degli insegnanti di tutte le discipline, e cominciare da quelle ad alto coefficiente di cultura religiosa - in comune con gli insegnanti di religione - e b) la disponibilità di spazi orari - anche in comune - per esplorare in compresenza la gravidanza educativa di attività didattiche interdisciplinari sui molteplici saperi pertinenti a questa peculiare forma dell’esperienza sociale e personale. Sullo scenario di uno sviluppo autonomista delle scuole, sulla soglia di una transizione epocale anche per ragioni di calendario, questa è una proposta affidata alla progettualità delle comunità scolastiche locali.

⁵⁹ F. DUNAND, *Manuel scolaires et religions, une enquête (1991-1998)*, in *Revue Française de Pédagogie*, 125, 1998, pp. 21-28.

Elenco dei Partecipanti al Corso di aggiornamento nazionale per insegnanti di religione cattolica “Verso i nuovi programmi di religione cattolica: percorsi per la formazione dei docenti” - Cattolica (RN), 19-21 marzo 2001, suggeriti dalle diocesi e chiamati ad assumere, in collaborazione con le diocesi, l’impegno di coordinamento dei laboratori didattici nelle diocesi.

N.	Cognome e Nome	Diocesi
1.	ABBONA Monica	Mondovì
2.	AFELTRA Maria	Sorrento-Castellammare di Stabia
3.	AGRILLO Vincenza	Locri-Gerace
4.	ALESSANDRO Maria Teresa	Patti
5.	ALETTA Patrizia	Catania
6.	AMADEI Luciana	La Spezia-Sarzana-Brugnato
7.	AMARI Mario	Taranto
8.	AMORATI Piero	Bologna
9.	ANTICO Fiorenza	Mantova
10.	ANZIANO Luigia	Alife-Caiazzo
11.	ASTUTO Roberto	Latina-Terracina-Sezze-Priverno
12.	AUDISIO Cristina	Fossano
13.	BAGLIO Maria	Piazza Armerina
14.	BARIGELLI-CALCARI Paola	Concordia-Pordenone
15.	BARTOLI Roberta	Massa Marittima-Piombino
16.	BARTOLINI Emanuela	Porto-Santa Rufina
17.	BASSO Giuseppe	Milano
18.	BEDETTI Pier Giorgio	Torino
19.	BELLINI Massimo	Savona-Noli
20.	BELLIZIO Oreste	Vallo della Lucania
21.	BELLUCCINI Stefano	Pistoia
22.	BESSARIONE Beatrice	Ischia
23.	BEZZICCHERI Ilaria	Pesaro
24.	BIANCHI Annapaola	Mantova
25.	BLASI Marina	Gorizia
26.	BOLDRINI Elena	Latina-Terracina-Sezze-Priverno
27.	BOLOGNA Loredana	Rimini
28.	BONTEMPI Pietro	Avezzano
29.	BRAGAGLIA Elisa	Bologna
30.	BREVIGLIERI Bruna	Verona
31.	BRUNOD Flaviana	Aosta

N.	Cognome e Nome	Diocesi
32.	BRUSCOLI Milena	Pesaro
33.	BURATO Massimo	Verona
34.	BUSCHIAZZO Raffaele	Acqui Terme
35.	CAMPANOZZI A. Letizia	San Severo
36.	CANTARELLI Giuseppe	Cesena-Sarsina
37.	CAPACCHI Gian Pietro	Parma
38.	CAPRARA Patrizia	Gorizia
39.	CAPRIOLO Carla	Alba
40.	CAROTENUTO Maria Rosaria	Napoli
41.	CASATI Don Francesco	Milano
42.	CASCIANI Massimo	Rieti
43.	CASSANO Anna	Saluzzo
44.	CASTELLANA Chiara	Alessandria
45.	CASTELLI Donato	San Severo
46.	CAVICCHI Giordana	Bologna
47.	CAVICCHI Lucia	Massa Marittima- Piombino
48.	CEOLIN MAURO	Venezia
49.	CERVONI Lora	Anagni-Alatri
50.	CIANI Emma	Rimini
51.	CIOCIOLA Pasqua Maria	Manfredonia-Vieste
52.	CIROTTI Elisabetta	Brescia
53.	CLAUDANI Lorenza	Brescia
54.	COCCIA Salvatore	Teramo-Atri
55.	COLAGRANDE Antonio Nicola	Bari-Bitonto
56.	COLELLA Saveria	Capua
57.	CONDORELLI Barbara	Acireale
58.	CONTI Iris	Chiavari
59.	COPERTINO Don Giorgio	Conversano-Monopoli
60.	COPPO Silvia	Casale Monferrato
61.	CORRINA Marina	Urbino-Urbania- S.Angelo in Vado
62.	COSSALTER Nicoletta	Velletri-Segni
63.	COSTANTINI Cristiana	Grosseto
64.	COSTI Stefano	Piacenza-Bobbio
65.	COZZOLINO Filomena	Chiavari
66.	CURTI Francesca	Belluno-Feltre
67.	DALL'AGLIO Giuseppina	Adria-Rovigo
68.	DARGENIO Antonia	Trani-Barletta-Bisceglie
69.	D'AURIA Anna	Pozzuoli
70.	DAVINI Patrizia	Pescia
71.	DE DONATO Giuseppe	Acerra

N.	Cognome e Nome	Diocesi
72.	DE LUCA Antonella	Vittorio Veneto
73.	DE LUCA Mario	Roma
74.	DEL BENE Mauro	Fano-Fossombrone-Cagli-Pergola
75.	DEL BIANCO Maria Assunta	Rimini
76.	DELLO SPIRITO SANTO Francesco	Bari-Bitonto
77.	DI BENEDETTO Patrizia	Udine
78.	DI BIASE Emilia	Campobasso-Boiano
79.	DI DOMENICO Tito	Amalfi-Cava de' Tirreni
80.	DI FEDERICO Concetta	Chieti-Vasto
81.	DI GIAMPIETRO Bernardina	L'Aquila
82.	DI QUINZIO Barbara	Pescara-Penne
83.	DI TORA Francesco	Palermo
84.	DIENI Maria Anna	Reggio Calabria-Bova
85.	DORIGATTI Maurizio	Trento
86.	ERRICO Carlo	Vallo della Lucania
87.	FABBRI Mirella	Rimini
88.	FAIOCCO Stefania	Anagni-Alatri
89.	FANTONI Don Umberto	Chieti-Vasto
90.	FAROLFI Alessandra	Vittorio Veneto
91.	FECCHIO Frediana	Chioggia
92.	FERRETTI Ercole	Albano Laziale
93.	FILIPPINI Graziella	Pesaro
94.	FILIPUTTI Franco	Treviso
95.	FIorentino Don Benedetto	Molfetta-Ruvo-Giovinazzo-Terlizzi
96.	FIORILLI Gabriella	Civitavecchia-Tarquinia
97.	FORZIATI MONICA	Rimini
98.	FRATERNALI M. Grazia	Urbino-Urbania-S. Angelo in Vado
99.	FRISA Franca	Pescara-Penne
100.	FRISONI Valeria	Rimini
101.	GASPARINI Cristiana	Reggio Emilia-Guastalla
102.	GENOVESE Graziella	Alessandria
103.	GEROLIN Isolina	Porto-Santa Rufina
104.	GHIRALDELLI Paola	Treviso
105.	GIAMEI Loredana	Cerreto Sannita-Telese-S. Agata dei Goti
106.	GIANELLO M. Teresa	Vicenza
107.	GIANNINI Floriana	Porto-Santa Rufina
108.	GIOVAGNONI Giancarlo	Bologna
109.	GIUA Maria Assunta	Cagliari

N.	Cognome e Nome	Diocesi
110.	GIULI Fabiana	Bologna
111.	GIULIANI Don Luca	Jesi
112.	GIULIANI Maria Cleonice	San Severo
113.	GIUSTO Stefania	Concordia-Pordenone
114.	GRANDI Teresa	Tempio-Ampurias
115.	GRECO Mariangela	Susa
116.	GRISTINA Rita Giuseppa	Anagni-Alatri
117.	GUARINIELLO Immacolata	Napoli
118.	GUERCILENA Maria Blaisa	Crema
119.	GULFO Elvira	Milano
120.	GULLUSCIO Pasquale	Rossano-Cariati
121.	IACOPINI Iva	Firenze
122.	IANNELLO Irene	Monreale
123.	IMPERIALE Filomena	San Severo
124.	INCALCATERRA Marco	Piazza Armerina
125.	INCAMPO Nicola	Tricarico
126.	INSAUDO Teresa	Ragusa
127.	IOVINO Giuseppe	Roma
128.	IOZZINO Anna	Modena-Nonantola
129.	KANNHEISER Giorgio	Novara
130.	KINSBERGHER Lorenza	Trento
131.	LA MARCA Maria Assunta	Caltanissetta
132.	LEPORE Massimo	Pozzuoli
133.	LILLI Barbara	Senigallia
134.	LIZZIO Giovanna	Ragusa
135.	LOCANTORE Maria N.	Matera-Irsina
136.	LOCONTE Ignazio	Foggia-Bovino
137.	LUPPI Barbara	Mantova
138.	LURGIO Antonio	Trento
139.	MACCHI Raffaella	Milano
140.	MACCHIANO Concetta	Ragusa
141.	MAFFUCCI Don Antonio	Grosseto
142.	MALETTI Tiziana	Rimini
143.	MANCINI Giovanni	Sora
144.	MARAFATTO Dorita	Venezia
145.	MARCONI Ortensia	Assisi-Nocera Umbra-Gualdo Tadino
146.	MARESSA Domenico	Catanzaro-Squillace
147.	MARIANELLI Stefania	Perugia-Citta' della Pieve
148.	MARONGIU M. Antonietta	Oristano
149.	MARTINELLI Vito	Trani-Barletta-Bisceglie

N.	Cognome e Nome	Diocesi
150.	MARTINI Fabrizio	San Miniato
151.	MASCOLO Giovanni	Sorrento-Castellammare di Stabia
152.	MASNADA Carla Maria	Bergamo
153.	MAXIA Francesca	Tempio-Ampurias
154.	MAZZANTI Donatella	Lucca
155.	MELOSI Luciana	Volterra
156.	MERLIN Sr. Luisa	Fidenza
157.	MINOLI Flavio	Urbino-Urbania-S. Angelo in Vado
158.	MIRABILE Ermenegilda	Ragusa
159.	MONTAGNANA Maurizio	Verona
160.	MORANDI Ruggero	Trento
161.	MORELLI Rosaria	Capua
162.	MORI Nicoletta	Vicenza
163.	MORIGGIA Elena	Bergamo
164.	MOSCHETTI Marco	Milano
165.	MURANO Guglielmo	Crotone-Santa Severina
166.	NACLERIO Lucia	Catania
167.	NANNARIELLO Alfonso	S. Angelo dei Lombardi-Conza-Nusco-Bisaccia
168.	NICOLAI Paola	Roma
169.	NICOLI' Giovanni	Brescia
170.	NOBILIO M. Daria	Pescara-Penne
171.	OLIVERO Maria Teresa	Fossano
172.	ORSI Anna	Alife-Caiazzo
173.	PANZETTA Auro	Rimini
174.	PARMA Maria Teresa	Rimini
175.	PASCUZZO Carmine	Pozzuoli
176.	PASTORUTTI Laura	Gorizia
177.	PATRIARCA Paola	Roma
178.	PAU Maria Grazia	Cagliari
179.	PEDUTO Domenico	Teggiano-Policastro
180.	PEREZ Francesco	Rimini
181.	PERON Roberta	Vicenza
182.	PERRONE Francesca	Matera-Irsina
183.	PICHILLI Agostino	Teramo-Atri
184.	PIERGIOVANNI BARDEGGIA Alda	Urbino-Urbania-S. Angelo in Vado
185.	PIERMARTINI Rita	Civita Castellana
186.	PILOTO Salvatrice Maria	Ragusa
187.	PINNA Barbara Adalgisa	Ales-Terralba

N.	Cognome e Nome	Diocesi
188.	PIRO Maria Luisa	Ischia
189.	PISCOPO Carla	Capua
190.	PISI Germana	La Spezia-Sarzana-Brugnato
191.	PISSAVINI Giovanna	Vigevano
192.	POILLUCCI Manfredi	Trieste
193.	PONTE Piero Andrea	Tortona
194.	PROIETTA Maria Teresa	Porto-Santa Rufina
195.	PUDDU Nerina	Oristano
196.	RAENGO Laura	Concordia-Pordenone
197.	RAFFO Maria Maddalena	Taranto
198.	RAGAZZI Cosetta	Mantova
199.	RAPACCINI Fausto	Foligno
200.	RASO Laura	Venezia
201.	RECCHIUTI Alessandra	Adria-Rovigo
202.	RECROSIO Loretta	Milano
203.	REGOLI Loretta	Lucca
204.	RENZI Alessandra	Rimini
205.	RICCARDI Luciano	Manfredonia-Vieste
206.	RICCO' Enzo	Mantova
207.	ROMAGNOLI Fabiola	Senigallia
208.	ROMANA Luigi	Cefalu'
209.	ROMANO Carmela	Tursi-Lagonegro
210.	ROMANO Nicola	Siena-Colle di Val d'Elsa-Montalcino
211.	ROSEANO Silvia	Venezia
212.	ROSSI Luisa	Terni-Narni-Amelia
213.	ROSSO Serena Giuseppina	Cuneo
214.	ROTUNNO Felicetta Anna Maria	Matera-Irsina
215.	RUCCI Maria Rita	Ascoli Piceno
216.	RUGGIERO Simona	Ales-Terralba
217.	SABA Michelina	Roma
218.	SANFILIPPO BRANCHETTI Nunziata	Ragusa
219.	SANGENITI Antonio	Mileto-Nicotera-Tropea
220.	SANNINO Giuseppe	Pozzuoli
221.	SATTA Giovanni Antonio	Sassari
222.	SAVELLI Cristiana	Volterra
223.	SAVOCA Don Giuseppe	La Spezia-Sarzana-Brugnato
224.	SCAGNELLI Samanta	Como
225.	SCHIAVANO Oronzo	Ugento-Santa Maria di Leuca

N.	Cognome e Nome	Diocesi
226.	SCIARRINO Francesca	Monreale
227.	SECHI Nicolina Antonina	Alghero-Bosa
228.	SERENI Nadia	Foligno
229.	SGARZI Enrica	Concordia-Pordenone
230.	SIANO Antony Frank	Nola
231.	SIMONETTI Maria Brigida	Padova
232.	SISI Luigi	Arezzo-Cortona-Sansepolcro
233.	SOLOMITA Rocco Matteo	Cerignola-Ascoli Satriano
234.	SORICE Olimpia	Acerra
235.	SPATARO Rosa	Monreale
236.	TARANTINO Cosima	Brindisi-Ostuni
237.	TOMAGRA Leila	Aosta
238.	TOZZI Sistilia	Albano Laziale
239.	TRIONFI Giorgio	Milano
240.	TRIPODI Maria	Reggio Calabria-Bova
241.	TROIA Pasquale	Roma
242.	TUNDO Annalisa	Rimini
243.	VACCARI Raffaella	Modena-Nonantola
244.	VENDITTI Carmela	Campobasso-Boiano
245.	VENTURA Domenica	Reggio Calabria-Bova
246.	VENTURINI Francesco	Terni
247.	VESCOVINI Giacomo	Parma
248.	VINCALLI Giovanni	Savona-Nola
249.	VISCONTE Giuseppe	Potenza-Muro Lucano-Marsico Nuovo
250.	VISMARA Paola	Milano
251.	VITALI Volumnia	Perugia-Citta' della Pieve
252.	ZACCHIA Maria Rosaria	Capua
253.	ZAGAGLIA Brunella	Citta' di Castello