

Praticare in aula l'IRC come cultura religiosa: riflessioni e orientamenti

Flavia Montagnini *

► SOMMARIO

La possibilità concreta di realizzare a scuola un IRC come cultura religiosa è legata alla capacità dell'IdR di riconoscere l'identità disciplinare, valorizzarne il peculiare contributo interpretativo della condizione umana e della realtà dal punto di vista religioso, offrirlo nella scuola come servizio alla persona, considerare la confessionalità dei suoi contenuti come una risorsa. Lo stile educativo dell'IdR è opportuno si fondi sugli atteggiamenti pedagogici del prendersi cura, accompagnare, vivere la responsabilità della relazione con gli alunni. Lo stile didattico dell'IdR è necessario si espliciti nell'intenzionalità educativa supportata da una progettazione didattica ragionata, nell'apprendimento e aggiornamento continuo, nella riflessione sulla propria prassi, nella mediazione capace di creare l'incontro tra gli alunni e la cultura religiosa. Presupposti e posture sono imprescindibili per un IRC culturalmente fondato, significativo e motivante.

► PAROLE CHIAVE

Cultura religiosa; Cura; Didattica; Disciplina; IdR; IRC.

***Flavia Montagnini:** Insegnante di Religione nella Secondaria di II grado; Docente Invitata di Didattica Generale, Didattica dell'IRC, responsabile del tirocinio presso l'ISSR "Santi Ermagora e Fortunato" di Gorizia-Trieste-Udine; formatrice.

La tela interessante e affascinante che rivela la ricchezza dell'insegnamento della religione cattolica (IRC) come cultura religiosa motiva gli insegnanti di religione (IdR) a sostare per esaminarne gli elementi caratterizzanti e per individuare le tracce che orientano verso la sua realizzazione concreta. La riflessione sull'epistemologia di una disciplina corre sempre il rischio di essere relegata nell'ambito accademico se l'insegnante non è capace di immaginare che diventi pratica quotidiana nelle aule. Preoccupazione che riguarda anche l'IRC inserito, con le sue opportunità e i suoi limiti, nel contesto scolastico attuale ove ancora accade che la sua identità disciplinare sia messa in dubbio e il suo contributo specifico non sia riconosciuto.

È, perciò, legittima la domanda se l'IRC possa realmente essere offerto agli alunni, piccoli e grandi, come cultura religiosa e possa esplicitare le sue potenzialità secondo i principi della didattica disciplinare. La risposta affermativa si ancora alla professionalità dell'IdR, nella convinzione che il rispetto per l'epistemologia dell'IRC implica un'azione di insegnamento che fa propri alcuni assunti pedagogici e li traduce in un'azione didattica coerente. Una risposta che è necessariamente essenziale e considera tendenze generali da ritenersi quali elementi unificatori della diversità degli IdR nella gestione dell'aula, dal punto di vista relazionale, didattico e organizzativo.

1. I presupposti fondamentali

È noto che ogni insegnante elabora una propria immagine della scuola come istituzione, della disciplina che insegna, del suo ruolo docente, degli alunni che ogni anno incontra, del contesto specifico in cui lavora. Elementi che costituiscono l'ordito della tela che il singolo docente tesse ogni anno e che è utile, se non addirittura necessario, individuare per dare ragione e senso alle scelte professionali, sia dal punto di vista pedagogico sia da quello didattico. Praticare un IRC come cultura religiosa comporta che l'IdR condivida alcuni elementi imprescindibili; diversamente il ragionare sulla praticabilità pedagogico-didattica dell'IRC come cultura religiosa si trova sprovvisto del suo radicamento e, insieme, del suo nutrimento fondamentale.

1.1. L'IRC nel curriculum scolastico

«Istituzione a carattere sociale che, attraverso un'attività didattica organizzata e strutturata, tende a dare un'educazione, una formazione umana e culturale, una preparazione specifica in una determinata disciplina, arte, tecnica, professione, [...]»: è con queste parole che il vocabolario Treccani definisce la scuola. Istituzione, attività didattica, organizzazione, educazione, formazione conducono ad affrontare, seppur sinteticamente, il tema della scuola e del curriculum. La parola "istituzione" richiama la responsabilità dello Stato di garantire un'istruzione inclusiva per tutti i cittadini e quella degli operatori di costruire in autonomia un curriculum che sappia rispondere efficacemente ai bisogni degli alunni. Il curriculum, un «itinerario di apprendimento e di crescita personale che si compie

attraverso una sequenza di attività»,¹ rappresenta un propulsore di attività formative. È il percorso in cui le dimensioni dell'educare e dell'istruire sono finalizzate alla maturazione degli alunni nel corso della loro vita scolastica. Il curricolo è un «progetto che si concretizza attraverso un *continuum* ideativo-propositivo-realizzativo»,² che si sviluppa a livello centrale – ove si costruiscono le linee programmatiche di tipo normativo-prescrittivo – e a livello locale, ove si realizza l'ipotesi di proposta quale risposta ad una esigenza sociale e in dialogo con il territorio. Con il curricolo ogni scuola è in grado di considerare il raggiungimento dei livelli essenziali ed insieme di interpretare le esigenze della comunità e del territorio in modo che la formazione offerta permetta agli alunni di diventare persone e cittadini responsabili e protagonisti attivi della vita sociale. La progettazione del curricolo è un'attività complessa che implica definire le mete educative da raggiungere e i traguardi di formazione conseguibili; organizzare i contenuti disciplinari nel rispetto delle materie e della persona degli studenti e svilupparli mediante scelte didattiche efficaci; definire gli aspetti valutativi dei processi di insegnamento-apprendimento. La realizzazione del curricolo è influenzata tanto dall'interpretazione personale del docente – in particolare ciò che considera importante insegnare agli studenti –, quanto dall'interpretazione dello studente da cui derivano la sua concreta e libera risposta nell'apprendimento, il suo impegno e la sua partecipazione.³

Il curricolo oggi non può limitarsi alla sola dimensione della conoscenza culturale: all'esigenza e alla sfida educativa la scuola può rispondere efficacemente orientandosi ad una formazione competente, in cui sia dato spazio alle competenze disciplinari e a quelle per la vita.⁴ È così che manifesta e vive la propria identità di comunità educante e educativa: educante, nel significato di perseguire il fine comune della crescita integrale della persona dell'alunno; educativa, nel significato di agire in sinergia con famiglia, associazioni, territorio, ... per realizzare l'intervento educativo. Proprio in quanto comunità educante/educativa ha il compito di rendere possibile e supportare il processo di maturazione personale e sociale.⁵ Rispetto e cura di sé e dell'altro, pensiero critico e coscienza responsabile, autonomia e scelte libere, dialogo aperto e cooperazione nella ricerca e nel confronto, senso di appartenenza a una comunità e virtù civiche sono

¹ D. MACCARIO, *Curricolo*, in G. BERTAGNA - P. TRIANI (Edd.), *Dizionario di didattica. Concetti e dimensioni operative*, Scholé, Brescia 2019, 133-144: 133-134.

² *Ibidem*, 135.

³ Cf. *Ibidem*, 136.

⁴ Cf. <<https://www.lifeskills.it/le-10-lifeskills/>>.

⁵ «La scuola è una comunità educante di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale, informata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni. In essa ognuno, con pari dignità e nella diversità dei ruoli, opera per garantire la formazione alla cittadinanza, la realizzazione del diritto allo studio, lo sviluppo delle potenzialità di ciascuno e il recupero delle situazioni di svantaggio, in armonia con i principi sanciti dalla Costituzione e dalla Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia, approvata dall'ONU il 20 novembre 1989, e con i principi generali dell'ordinamento italiano. La progettazione educativa e didattica, che è al centro dell'azione della comunità educante, è definita con il piano triennale dell'offerta formativa, elaborato dal Collegio dei docenti», Articolo 3 D.L. n. 297/1994.

aspetti irrinunciabili della formazione e obiettivi perseguibili attraverso le discipline di studio e le esperienze scolastiche.

In questo quadro, la presenza dell'IRC nel curriculum è coerente e ineliminabile. L'IRC, infatti, offre il suo specifico contributo alla formazione culturale e spirituale della persona dell'alunno. Offrendo percorsi di conoscenza e interpretazione della realtà culturale attraverso la particolare ottica della religione, dà modo agli alunni di sviluppare competenze di lettura critica della realtà, libera da pregiudizi e capace di dialogo con la diversità. Sostanzando i suoi percorsi di insegnamento/apprendimento con i contenuti che riguardano la religione come fenomeno culturale e come esperienza umana, permette agli alunni di riconoscere l'apertura costitutiva di ogni essere umano alla Trascendenza e di accedere alla dimensione del senso e dell'etica capace di nutrire persone che superano il pericolo di circoscrivere e rinchiudere la vita entro l'orizzonte del presente, della soddisfazione personale, del possesso e consumo dei beni, dell'interesse egoistico. Preferendo a livello metodologico l'approccio dialogico e la ricerca, consente agli studenti di maturare nella gestione delle relazioni e nella cooperazione, capacità oggi riconosciute strategiche nella vita sociale e lavorativa.

1.2. L'IRC come disciplina scolastica

«Le attività in ordine all'insegnamento della religione cattolica [...] offrono occasioni per lo sviluppo integrale della personalità dei bambini [...]» (Scuola dell'Infanzia); «Il confronto esplicito con la dimensione religiosa dell'esperienza umana svolge un ruolo insostituibile per la piena formazione della persona» (Primo ciclo); «L'insegnamento della religione cattolica (IRC) risponde all'esigenza di riconoscere nei percorsi scolastici il valore della cultura religiosa e il contributo che i principi del cattolicesimo offrono alla formazione globale della persona [...]» (Secondo ciclo). Le *Indicazioni nazionali IRC*, come è desumibile dalle citazioni, confermano l'apporto importante che l'IRC può portare nella scuola. Tuttavia, è decisivo che l'IdR consideri e faccia propria la natura disciplinare dell'IRC come cultura religiosa per dedurre un'azione di insegnamento conforme:

- a) Riconoscere l'IRC quale *disciplina scolastica* significa affermare il suo *valore formativo* e la sua *specificità prospettiva interpretativa* della realtà e del mondo. Come ogni altra disciplina rappresenta una *via di conoscenza* scientificamente fondata che «consente al discente di costruire progressivamente un'interpretazione esperta della realtà»⁶ e di attivare, allenare e perfezionare le disposizioni di chi apprende. I contenuti disciplinari esplicitano una specifica visione dell'uomo e del mondo che diviene oggetto dell'apprendimento, ossia dell'atto attraverso cui l'alunno se ne impadronisce progressivamente in modo da "praticarla" per disciplinare il proprio comportamento e atteggiamento verso il conoscere. Ciò non significa ridurre l'IRC alla sola informazione, perché ciò ostacolerebbe la possibilità per l'alunno di rilevarne la ricchezza e

⁶ D. MACCARIO, *Disciplina di studio*, in BERTAGNA - TRIANI (Edd.), *Dizionario di didattica*, 157-170: 159.

di attingervi le risorse per crescere nella propria dimensione spirituale; impedirebbe di essere consapevole che la conoscenza è complessa, poliedrica e non esclude pregiudizialmente alcun aspetto e si costruisce con l'apporto di ciascuna e di tutte le dimensioni del sapere umano; precluderebbe il coinvolgimento personale, costituito da motivazione, curiosità, senso di sfida, gusto per l'avventura intellettuale e umana capace di rendere significativa e piacevole ogni esperienza di apprendimento. L'IdR che condivide la disciplinarietà dell'IRC deve essere consapevole che il suo compito è proporre un insegnamento che sia fondato e documentato, con modalità che sappiano "rendere ragione" e allo stesso tempo "appassionare" alla ricerca e allo studio approfondito della cultura religiosa. Il peggior servizio che l'IdR può rendere all'epistemologia dell'IRC è quello di ingenerare nell'alunno il sospetto che quello che propone sia una visione della realtà e del mondo disancorata da riferimenti e documenti che ne legittimano la razionalità, la storicità, la sistematicità; una narrazione, anche se interessante e piacevole, inutile per l'esistenza personale e incapace di migliorare la vita sociale.

- b) Valorizzare il *contributo specifico* dell'IRC perché la formazione dell'alunno sia autenticamente integrale: «La conoscenza dei problemi cruciali del mondo, per quanto aleatoria e difficile deve essere perseguita pena l'infermità cognitiva. L'era planetaria necessita di situare ogni cosa nel contesto e nel complesso planetario. La conoscenza del mondo in quanto mondo diviene una necessità nel contempo intellettuale e vitale». ⁷ La formazione che permetterà agli studenti di essere e vivere da uomini consapevoli, responsabili e partecipi deve includere ogni tipo di sapere per poter trovare soluzioni ai problemi che sono sempre più «polidisciplinari, trasversali, multidimensionali, transnazionali, globali, planetari». ⁸ L'IRC come cultura religiosa dà modo all'alunno di acquisire competenze specifiche per interpretare l'esistenza umana dal punto di vista della religione nel duplice aspetto di espressione culturale e di esperienza personale. Rappresenta, perciò, lo "strumento" per riflettere sulla condizione dell'uomo, riconoscere l'intreccio tra religione e vissuto personale, individuare l'importanza del linguaggio simbolico, scoprire le grandi narrazioni – in particolare quella biblica –, confrontarsi sui valori – la libertà, la coscienza, la dignità della persona, la giustizia, la solidarietà – che fondano le scelte di vita, indicare una ragionevole risposta alle domande di senso. È così che l'IRC contribuisce a far crescere la consapevolezza della complessità dell'umano, dell'interconnessione tra individuo, individui e società, a far maturare la volontà di realizzare la cittadinanza terrestre e la fratellanza universale nell'incontro e nel dialogo tra culture ed esperienze

⁷ E. MORIN, *I sette sapere necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001, 35.

⁸ *Ibidem*.

umane e religiose diverse.⁹ L'IdR, ne consegue, è impegnato a valorizzare il contributo culturale specifico attraverso l'offerta e la realizzazione di una *proposta culturale* che sappia equilibrare l'attenzione all'umano e all'esperienza religiosa culturale, per evitare tanto l'offerta di percorsi di apprendimento non fondati sul sapere antropologico-storico-teologico quanto la trasmissione di conoscenze non in grado di comunicare valori e sentimenti. Concretamente significa che nella propria azione d'aula è attento a dare spazi adeguati ai contenuti disciplinari, ai saperi resi accessibili agli alunni, all'elaborazione di pensieri e riflessioni, in particolar modo mediante il dialogo, il confronto, la ricerca comune.

- c) Condividere le *finalità della scuola*. La scuola è chiamata a ripensarsi¹⁰ alla luce delle caratteristiche della società attuale e ad assumersi la responsabilità di aiutare bambini e ragazzi a inserirsi nella società in cui vivono e di prepararli al futuro, nell'incertezza del futuro. La formazione oggi deve essere finalizzata all'acquisizione delle competenze garanzia del pieno sviluppo;¹¹ all'orientamento, come capacità di trovare le modalità di espressione di sé, di realizzazione delle potenzialità e di saper rispondere alle richieste del mondo del lavoro; allo sviluppo della consapevolezza critica dei problemi in un orizzonte globale; all'individuazione di un'etica che sia bussola nelle scelte della vita. Finalità che si perseguono attraverso la mediazione dei saperi e una relazione educativa attenta alla persona e al suo benessere. La specificità, e particolarità, della disciplina anima nell'IdR un atteggiamento di dialogo con l'istituzione scolastica e lo motiva ad attuare un insegnamento come *servizio* alla crescita della persona, che si realizza attraverso percorsi di apprendimento in cui il sapere e la cultura religiosa sono "mediati" per avviare processi di sviluppo e di maturazione della capacità di lettura critica delle esperienze del limite e della morte, della fragilità e del desiderio di infinito, del tempo nel legame passato-presente-futuro, del bisogno e dell'impegno a costruire le relazioni, del bene e del male, della solidarietà e della giustizia, sperimentando la complementarità degli sguardi della ragione e della fede. È così che l'IRC intende raccogliere e vincere la sfida educativa di offrire agli alunni la cultura religiosa per comprendere e interpretare la realtà, per "abitare" la complessità e viverla da *leader* e non da gregari, da attori e non da comparse. La consapevolezza che l'atteggiamento di servizio si radica in una visione cristiana della vita e dell'educazione non può portare l'IdR a disattendere il rispetto della libertà di coscienza dell'alunno: perseguire lo sviluppo della sua piena maturità umana è porre le basi anche per

⁹ Cf. ID., *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina, Milano 2015 e, dello stesso autore, il precedente *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*.

¹⁰ Documento SIPED-SOCIETÀ ITALIANA DI PEDAGOGIA, *Ripensare la scuola nella società di oggi. Punti salienti per una vision innovativa, concreta e lungimirante*, Firenze-Roma, 15/11/2014.

¹¹ Il riferimento è alle competenze-chiave europee, a quelle per l'apprendimento permanente, alle *soft skills* richieste nel mondo del lavoro, soprattutto aziendale.

un'eventuale scelta religiosa poiché è rendere concreto l'amore nella libertà con cui Dio stesso ama. È condivisibile, quindi, l'idea di don Bosco che «l'educazione è cosa di cuore»: ¹² tutto il lavoro parte da qui, e se il cuore non c'è, il lavoro è difficile e l'esito è incerto: che i giovani non solo siano amati, ma che essi stessi conoscano di essere amati.

- d) Considerare *confessionalità e laicità* come risorse. La confessionalità dei contenuti è garanzia nella scuola e per la scuola che l'insegnamento è offerto in conformità alla dottrina della Chiesa, ossia propone la conoscenza documentata del patrimonio oggettivo del cristianesimo secondo l'interpretazione autentica e integrale della Chiesa Cattolica. ¹³ L'IRC è lo scrigno che custodisce sia la scientificità della dottrina che la sua ricchezza culturale ed esistenziale. Senza confondersi con la catechesi, da cui lo separano le finalità e le modalità di attuazione. La laicità è ragione di un impegno educativo inclusivo e di una collaborazione con tutti gli altri operatori della scuola; è fondamento della didattica che adatta alle condizioni particolari i principi e gli orientamenti dell'insegnamento per l'apprendimento; è preziosa occasione di esercizio di un insegnare che sa parlare a tutti e favorire l'ascolto negli alunni dell'anelito alla Trascendenza, l'apertura con curiosità alle realtà spirituali considerandole possibili risposte agli interrogativi sulla vita. L'IRC che sa correlare confessionalità dei contenuti e laicità delle finalità e dei metodi della scuola è in grado di realizzare una proposta didattica che non è in alcun modo assimilabile alla catechesi e sa mostrare il valore dei contenuti confessionali quale espressione della "sapienza" sulla vita e sull'uomo.

2. Gli orientamenti pedagogici

«L'insegnamento è quell'insieme di attività volte a porre in essere le condizioni, in senso materiale e relazionale, in termini di contenuti e di processi, per promuovere l'apprendimento del discente, inteso sia come accesso al sapere disponibile sia come produzione, costruzione e ricostruzione di conoscenze e di sistemi di conoscenze». ¹⁴ Tale definizione di insegnamento mette in evidenza il valore strategico delle attività; eppure, nel momento in cui ogni insegnante sceglie e pone in essere un'azione è motivato, anche implicitamente, da una visione pedagogica nel senso di un suo personale modo di intendere l'educazione e la formazione nella scuola attraverso l'insegnamento rivolto ad un gruppo determinato di studenti. L'IdR, che intenzionalmente vuole offrire ai propri alunni un

¹² Si veda J. M. PRELLEZO (Ed.), *Dei castighi da infliggersi nelle case salesiane (1883). Una circolare attribuita a don Bosco*, in P. BRAIDO (Ed.), *Don Bosco educatore. Scritti e testimonianze*, LAS, Roma 1992, 300-333: 332. L'espressione nella sua interezza suona così: «Ricordatevi che l'educazione è cosa di cuore, e che Dio solo ne è il padrone, e noi non potremo riuscire a cosa alcuna, se Dio non ce ne insegna l'arte, e ce ne dà in mano le chiavi».

¹³ Cf. GIOVANNI PAOLO II, *Discorso al simposio del Consiglio delle CEE sull'insegnamento della religione cattolica nella scuola pubblica*, Roma, 15/4/1991.

¹⁴ G. AMENTA, *Insegnamento*, in BERTAGNA - TRIANI (Edd.), *Dizionario di didattica*, 221-238: 223.

IRC disciplinare e culturale, condivide, prima di tutto, la convinzione che al centro della pedagogia sia posto l'alunno e il suo processo formativo, complesso e finalizzato al dare-forma a ogni persona/alunno attraverso un itinerario in cui si intrecciano l'atto di educare, di istruire e di formare. L'IdR, inoltre, fa' propri alcuni assunti pedagogici irrinunciabili a cui informa il proprio stile educativo che, poi, si traduce in un particolare stile relazionale e stile di insegnamento:

2.1. Prendersi "cura"

Il concetto di "cura" è centrale in pedagogia, "un fondamentale pedagogico",¹⁵ che si esprime sia nella vigilanza verso sé stessi sia nell'attenzione agli altri. La cura fa parte della vita, anzi senza cura la vita non si orienta verso il suo senso. La cura educativa è fondamentalmente un "prendere-in-cura", ossia farsi carico, orientare, guidare con lo scopo di migliorare la persona oggetto di cura e di trasmettere i saperi necessari alla vita per crescere nell'autonomia, nella libertà di scelta, nella relazione autentica. Una responsabilità che l'educatore si assume nel «fissare fini, indicare mezzi, fissare percorsi e pratiche».¹⁶ Aver cura di un alunno è più che educare e formare, perché è cura di un soggetto particolare, dentro il suo processo di crescita umana, all'interno della relazione educativa, secondo durate temporali variabili. È «una pratica che ha luogo in una relazione in cui qualcuno si prende a cuore un'altra persona dedicandosi, attraverso azioni cognitive, affettive, materiali, sociali e politiche, alla promozione di una buona qualità della sua esistenza»;¹⁷ è, perciò, orientata a promuovere in suo benessere. Scopo principale della cura educativa è rendere l'altro capace di un'autonoma cura di sé nella libertà e affinché sappia ricercare il bene autentico, sappia darsi una forma di vita buona, essere la versione migliore di sé stesso. Le "posture dell'essere", i modi di esserci, che caratterizzano la buona cura sono: *responsabilità*, quale capacità di rispondere alle richieste in una situazione particolare, attivata da empatia e compassione e continuamente affinata riflessivamente; *generosità*, per gesti di cura connotati dalla gratuità; *rispetto*, frutto della consapevolezza che la cura avviene in una relazione asimmetrica; *coraggio*, quale capacità di affrontare i conflitti. Da queste derivano modi concreti di prendersi cura: prestare attenzione, ascoltare, esserci con la parola, comprendere, sentire con l'altro.¹⁸ La cura di sé implica che l'IdR maturi la consapevolezza del proprio ruolo educativo e degli atteggiamenti congruenti preferendo quello che gli permette di attuare un insegnamento efficace. Non solo: quella consapevolezza lo motiva a curare la propria formazione, anche umana e spirituale. La gestione della relazione educativa volta alla cura dell'altro chiede oggi lo sviluppo di capacità relazionali attraverso le quali potenziare lo sguardo sull'altro, l'ascolto attivo, la comunicazione

¹⁵ Cf. V. BOFFO, *La cura di sé e la formazione degli educatori*, in <www.docenti.unina.it>.

¹⁶ F. CAMBI, *La cura in pedagogia: note critiche*, intervento in *Curricolo verticale e nuova professionalità docente nella scuola primaria e secondaria*, Corso di perfezionamento 2008-2009, <<https://www.docenti.unina.it/webdocenti-be/allegati/materiale-didattico/126050>>, 1-7: 2.

¹⁷ L. MORTARI, *La pratica dell'aver cura*, Pearson Paravia Bruno Mondadori, Milano 2006, 55.

¹⁸ Cf. ID., *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina, Milano 2015, 69-99 e 177-213.

assertiva ed efficace. Nella consapevolezza che l'insegnamento è fondamentale un evento comunicativo.

2.2. *Accompagnare*

Accompagnare è sia "fare strada con" che "condividere".¹⁹ Ciò si traduce in un saper essere guida, esperta nella lettura delle mappe e nel riconoscimento del territorio, capace di orientare alla meta con una prossimità che sa farsi distanza, tenendo sempre lo sguardo fisso sulla bussola. Per l'IdR significa rendere le "lezioni" occasione di crescita umana e culturale, *creare le condizioni* opportune affinché l'alunno possa imparare con la sua guida e con il suo supporto. Significa *essenzializzare* l'apprendimento, privilegiare la ricerca, attivare le risorse personali dell'alunno e della classe, stimolare la collaborazione della classe sapendo cedere la propria *leadership* quando è opportuno, costruire situazioni di apprendimento stimolanti e sfidanti, valorizzare l'errore, assumere il ruolo di mediatore. L'IdR è chiamato a essere guida con l'autorevolezza che offre ragioni e valori accettando la sfida del confronto aperto, della discussione argomentata, delle domande provocatorie.

2.3. *Vivere la responsabilità della relazione*

La pratica d'aula dimostra quanto sia fondamentale la relazione che l'insegnante instaura con i propri alunni. La relazione educativa si radica nell'accettare la responsabilità della relazione, nel viverla e gestirla nel rispetto dell'asimmetria e nell'apertura alla pariteticità. L'insegnante è sempre "adulto": sa creare un clima di classe sereno e collaborativo; sa contenere le esuberanze emotive degli alunni; sa dare regole chiare e precise; sa gestire con efficacia la comunicazione; sa accettare il confronto, anche il più difficile, rispettando la persona dell'alunno; sa mediare il conflitto traendo occasione per una più alta qualità della relazione; sa ascoltare, comprendere, accogliere, incoraggiare. L'IdR deve considerare prioritaria la cura della relazione educativa, maturando sia le competenze relazionali, sia "virtù" quali la fiducia e la speranza, l'empatia, l'umiltà, la prudenza, l'equità, la resilienza, l'equilibrio.

3. **Gli orientamenti didattici**

Strettamente correlato allo stile educativo è lo stile di insegnamento, descrivibile come la capacità e l'insieme delle modalità con cui l'insegnante esplica la propria azione. Lo stile di insegnamento, in questo contesto, comprende aspetti relazionali, quali l'azione di controllo con cui mantiene la disciplina e la comunicazione, e aspetti didattici, quali le decisioni assunte per rendere significativo ed efficace il processo di apprendimento da parte degli alunni. L'IdR attinge alle

¹⁹ Cf. R. MANTEGAZZA, *Come degli sherpa: che cosa significa accompagnare*, in «Note di Pastorale Giovanile» 53 (2019) 4, 64-70. L'articolo è il primo della serie che compone la rubrica "Pedagogia dell'accompagnamento educativo", ospitata in forma discontinua nei fascicoli del periodico nelle annate 2019-2020.

elaborazioni della didattica generale per poterle adattare alla specificità della disciplina: esperienze, attività, metodologie, strumenti, risorse indicate dalla didattica non possono essere adottate senza considerare attentamente, ad esempio, il numero degli alunni che compongono la classe di IRC; il tempo effettivo e la collocazione oraria; le relazioni tra gli alunni; l'impegno che può realisticamente essere richiesto agli studenti.

3.1. *L'intenzionalità e la progettazione*

Nella scuola si dà "cura" autentica attraverso l'apprendimento. Dal punto di vista pedagogico-didattico sono diversi i modi di intendere l'apprendimento²⁰ e, di conseguenza l'insegnamento.²¹ La proposta è di individuare per l'IRC come cultura religiosa alcune "parole chiave": processo, esperienza, costruzione, negoziazione, transazione. Scopo dell'apprendimento è sapere per essere in grado di interpretare e orientarsi nella realtà, essere critici rispetto agli stimoli esterni, acquisire l'apertura mentale al nuovo e alla conoscenza, maturare la disponibilità e la motivazione ad apprendere nel corso di tutta la vita. L'IRC come cultura religiosa è capace di realizzare questo apprendimento se è intenzionale e ben progettato. La frammentarietà o l'episodicità di un intervento formativo danneggiano sia il processo di apprendimento da parte dell'alunno che quello di insegnamento da parte del docente.

La progettazione didattica è, insieme, la bussola e la mappa del territorio culturale: permette all'insegnante di finalizzare con efficacia la sua azione, creare approfondimenti e "sconfinamenti" senza perdere di vista l'itinerario e la sua meta, "ricalcolare" il percorso o i tempi nei casi in cui siano necessari recuperi di conoscenze o soste per un migliore apprendimento o per un'attività di cooperazione. Progettare la propria azione d'aula significa valorizzare e utilizzare consapevolmente le *Indicazioni nazionali IRC*, da cui trarre i contenuti da sviluppare nelle classi. Usando la metafora culinaria, le *Indicazioni* rappresentano una ricca "dispensa" da cui ogni docente può prendere tutti gli ingredienti necessari a preparare "piatti" sempre diversi perché adatti agli alunni, non soltanto alla loro età di sviluppo ma anche ai loro interessi. Ne consegue che la progettazione è sempre personalizzata a quella classe, perché pensata e costruita per rispondere ai bisogni formativi di quel particolare gruppo di alunni. E acquista senso perché i contenuti sono "curvati" sulle esigenze di formazione.

Gli itinerari di apprendimento per essere efficaci è opportuno siano caratterizzati dall'*essenzialità* e dalla *ricorsività*. Se lo scopo dell'IRC è quello di permettere agli alunni di scoprire e comprendere il fenomeno religioso e la religione cattolica a livello culturale è evidente che l'IdR è chiamato a riconoscere e a focalizzarsi sui concetti fondamentali, essenziali. Essenzialità che si accompagna alla ricorsività, ossia alla capacità di riconoscere le opportunità di approfondimento nel corso dell'intero percorso di studi. Un contenuto disciplinare qual è la persona e l'opera di Gesù Cristo è corretto sia ripreso, da angolature diverse, più volte al fine di una sua piena conoscenza nell'ambito della fede cristiana e della

²⁰ Cf. G. AMENTA, *Apprendimento*, in BERTAGNA - TRIANI (Edd.), *Dizionario di didattica*, 39-54.

²¹ Cf. ID., *Insegnamento*, 221-238.

cultura italiana. La progettazione di un *curricolo verticale di IRC*, dall'Infanzia alla Secondaria di II grado, rappresenta un'occasione preziosa per identificare i "nodi" essenziali, individuare gli aspetti correlati all'età degli alunni, indicare quali di essi necessitano di essere ripresi nel tempo per una migliore comprensione.

3.2. Le competenze e la formazione continua

L'IdR, al pari di ogni insegnante, è efficace e significativo nel suo ruolo quanto più diventa competente. Le competenze *disciplinari*, per offrire contenuti derivanti dall'ampio ambito della teologia in dialogo con i saperi dell'antropologia, filosofia, storia, arte, ...; *psico-pedagogiche*, per focalizzarsi sugli alunni, le loro dinamiche di sviluppo, i loro bisogni formativi; *comunicativo-relazionali*,²² per saper "gestire la classe" in ogni momento e situazione attraverso una comunicazione efficace; *metodologico-didattiche*, per attivare e realizzare i processi di apprendimento attraverso azioni d'aula organizzate e significative; *organizzative*, per predisporre il "setting" formativo e collaborare alla realizzazione di percorsi di apprendimento trasversali; di *ricerca* e di *documentazione*, per trovare sempre efficaci modalità di sviluppo dei contenuti e raccogliere le buone prassi in una sorta di "banca dati" utile fonte per il miglioramento continuo della professionalità. L'acquisizione delle competenze implica la responsabilità alla *formazione continua*, come approfondimento e aggiornamento negli ambiti psico-pedagogico, per comprendere gli alunni nelle loro trasformazioni, saper ascoltare i segnali di bisogni, paure e difficoltà,²³ saper costruire l'inclusione; relazionale, per saper affrontare le forme di aggressività, identificare e gestire le dinamiche di gruppo; didattico, per un uso consapevole e flessibile dei mediatori per coinvolgere, appassionare, incuriosire gli alunni e facilitare l'apprendimento dei contenuti, per «saper introdurre nuove metodologie di tipo attivo, partecipativo, espressivo, dialogico per la trasmissione e l'elaborazione dei saperi»;²⁴ della comunicazione sociale; delle nuove tecnologie, ecc. Apprendimento e aggiornamento non possono e non devono restare solo teoria: l'IdR ha il compito di coniugarle con la "realtà" delle sue classi e dei suoi alunni. Diversamente è una conoscenza sterile che rischia di rafforzare l'autoreferenzialità, mentre un professionista dell'educazione sa imparare anche dai propri alunni, i quali con i loro *feedback* permettono l'autovalutazione.

²² Cf. M. CAPURSO, *Relazioni educative e apprendimento. Modelli e strumenti per una didattica significativa*, Erickson, Gardolo (TN) 2004; M. POLITO, *Comunicazione positiva e apprendimento cooperativo. Strategie per intrecciare benessere in classe e successo formativo*, Erickson, Gardolo (TN) 2003; L. TUFFANELLI - D. IANES, *La gestione della classe. Autorappresentazione, autocontrollo, comunicazione e progettualità*, Erickson, Trento 2011, testi utili all'IdR per migliorare la sua capacità di gestire la classe per realizzare un apprendimento efficace e significativo.

²³ Cf. Documento SIPED-SOCIETÀ ITALIANA DI PEDAGOGIA, *Ripensare la scuola nella società di oggi*.

²⁴ *Ibidem*, 8.

3.3. *La riflessività sulla prassi*

“Imparare facendo” è un principio pedagogico che per l’IdR si traduce nella pratica riflessiva sulle esperienze e pratiche lavorative per generare conoscenza e accrescere la qualità dell’agire didattico. Gli studi sulla riflessività nell’ambito della professione di insegnante sono un riferimento imprescindibile, solidi orientamenti per una valutazione critica e continua delle proprie attività in aula al fine di sviluppare e migliorare le proprie competenze.²⁵ Riflessione “*in azione*” per imparare a osservarsi e acquisire la flessibilità e creatività utili a risolvere i problemi che si possono presentare durante l’attività d’aula. Riflessione “*sull’azione*” per saper esaminare e valutare ciò che si è realizzato così da individuare i punti di forza e di debolezza delle scelte didattiche, riconoscere gli errori e le opportunità che non si sono colte, valutare la significatività dell’intervento, i limiti delle proprie idee. Per l’IdR è strategico maturare la disponibilità alla pratica riflessiva, l’attitudine a mettere in discussione i propri modi di pensare e le consuetudini, l’apertura mentale a nuove idee, metodologie, approcci. L’IdR riflessivo sa “*mettersi in gioco*” nella *ricerca* e nella *sperimentazione*. La ricerca pedagogico-didattica «rappresenta un’importante fonte di innovazione e di cambiamento»;²⁶ produce un sapere condivisibile. Il contesto in cui gli insegnanti possono esercitare la ricerca e la sperimentazione sono i *laboratori didattici*, gruppi di docenti che riflettono insieme per ricercare soluzioni a problemi, condividono buone pratiche nel confronto dialogico, elaborano itinerari di apprendimento, valutano l’efficacia di materiali e strategie.

3.4. *L’insegnamento come mediazione*

Proporre e realizzare l’IRC come cultura religiosa richiede, infine, una didattica chiaramente attiva e partecipativa, in cui l’IdR consideri il proprio insegnamento come “*mediazione*”.²⁷ Concretamente significa creare e strutturare situazioni di apprendimento in cui sia dato modo all’alunno di “*incontrare*” i contenuti disciplinari in modalità che promuovano la comprensione della cultura religiosa e degli elementi fondamentali della religione cattolica e l’apprezzamento del loro valore per la vita umana e per la propria. L’IdR *mediatore* adotta uno stile di insegnamento capace di incuriosire e motivare; suscitare le domande ed attivare la ricerca; creare spazi e tempi adeguati a riflettere in modo approfondito e critico; selezionare argomenti significativi; rendere “*appetibili*” per la ragione degli alunni le conoscenze religiose; aprire al confronto affrontando con coraggio il rischio del contrasto; valorizzare l’apprendimento cooperativo della classe concepita come “*risorsa educativa*”. Sono alcuni dei tratti di uno stile di insegnamento che predilige la mediazione, perché considera prioritario che l’alunno, gradualmente, “*abiti*” la realtà religiosa con ragionevolezza e positività. Vivere il proprio ruolo docente come mediazione implica uno spostamento del

²⁵ Cf. D. GRZĄDZIEL, *Il paradigma dell’insegnante-professionista riflessivo. Fondamenti teorici*, in «Catechetica ed Educazione» 7 (2022) 3, 47-63.

²⁶ R. TRINCHERO, *Ricerca*, in BERTAGNA - TRIANI (Edd.), *Dizionario di didattica*, 367-380: 378.

²⁷ Cf. P.G. ROSSI, *Apprendimento e insegnamento: l’allineamento ricorsivo e la mediazione didattica*, in P.C. RIVOLTELLA - P.G. ROSSI (Edd.), *L’agire didattico. Manuale per l’insegnante*, Nuova ed. riveduta e ampliata, ELS La Scuola - Morcelliana, 2017, 87-104.

baricentro da sé all'alunno, alla classe che può apparire come impegnativo e gravoso soprattutto in considerazione delle molte classi in cui si insegna. Eppure, è il modo più sicuro per attuare nelle classi l'insegnamento-ponte regolato sulla persona, formalizzato in esperienze, tematico, cooperativo: in sintesi significativo ed efficace;²⁸ insegnamento-ponte che si rivela valido nel sostenere il collegamento tra scuola e mondo reale.

Practicing CRE as a religious culture in the classroom: reflections and orientation.

► ABSTRACT

The concrete possibility of realizing an CRE as a religious culture in school is linked to the educator's ability to recognize its disciplinary identity, enhance its peculiar interpretative contribution to the human condition and reality from a religious point of view, offer it in school as a service to the person, consider the confessional nature of its contents as a resource. The educational style of the Religious Educator should be based on the pedagogical attitudes of taking care of, accompanying, living the responsibility of the relationship with the students. The teaching style of the Religious Educator should be expressed in the educational intentionality supported by a reasoned teaching design, in continuous learning and updating, in the reflection on one's own practice, in the mediation capable of creating the encounter between the students and the religious culture. Assumptions and postures are essential for a culturally founded, significant and motivating IRC.

► KEYWORDS

Care; CRE; Didactics; Discipline; Religious Culture; Religious Educator.

✉ montagnini.flavia@gmail.com

²⁸ Cf. M. CASTOLDI, *Didattica generale*, Mondadori Università, Milano 2015, 111-120.