CAPITOLO 11

L'EDUCAZIONE RELIGIOSA NELLA SCUOLA CATTOLICA SECONDARIA DI PRIMO GRADO.

UNA PROPOSTA EDUCATIVO-DIDATTICA E PASTORALE

Matteo Giuliani[1]

La riflessione che segue prende le mosse dai dati della ricerca sul campo relativa agli insegnanti di religione delle scuole secondarie di primo grado, cattoliche e paritarie, ed intende accompagnare gli Idr e valorizzarne le risorse, nei passi che portano in particolare alla progettazione educativo-didattica della scuola, e anche a qualificare spazi di proposta e maturazione della fede offerti dalla stessa Scuola.

Si vogliono anzitutto evidenziare le caratteristiche dei docenti presenti e attivi nella scuola secondaria di primo grado in particolare per quanto riguarda l'immaginario, la prassi e i bisogni relativi all'Irc, far dialogare la situazione degli Idr con le proposte educative e didattiche della riforma, e offrire poi degli orientamenti utili alla progettazione di interventi formativi.

Il rapporto tra Scuola Cattolica ed educazione religiosa orienta verso tre ambiti di considerazioni e di interventi:

1. la proposta educativa che si ispira ad una visione cristiana della vita, che sottende un'antropologia dove sono ritenuti centrali e motivati dalla riflessione cristiana sull'uomo, i valori della persona libera, autonoma, responsabile, in relazione con gli altri e con l'Altro; proposta che riceve forma e si esprime nel POF;
2. la proposta di Irc che si colloca all'interno del progetto educativo, si mette in dialogo con le altre discipline, si presenta come disciplina offerta a tutti e caratterizzata da dimensione culturale relativa al fatto religioso e ai suoi significati, e dà spazio al dialogo e confronto interreligioso;
3. la proposta di uno spazio di pastorale scolastica dove hanno luogo esperienze di educazione alla fede, di espressione e testimonianza di vita cristiana, coinvolgenti, a volte, non solo gli alunni ma anche i docenti e i genitori.

1. L'INSEGNANTE DI RELIGIONE DELLA SCUOLA CATTOLICA

Trovo utile anzitutto richiamare i dati della ricerca, in particolare per quanto riguarda l'atteggiamento degli Idr verso la formazione e l'innovazione, il modo di concepire e attuare l'Irc e il loro livello di integrazione nella scuola. Si tratta di focalizzazioni che valorizzano alcuni dati della ricerca e ne lasciano altri sullo sfondo.

1.1. Formazione, motivazione e disponibilità al cambiamento

Il gruppo degli Idr intervistati è formato, in gran parte, da personale religioso; la presenza di laici raggiunge il 28.9 %.

Di tutto il campione poco più della metà ha partecipato ad iniziative formative e la quasi totalità si ritiene molto o abbastanza soddisfatta della formazione iniziale specifica (molto: 44.6%; abbastanza: 45.8%). Interpellati sui settori da migliorare nella formazione, il 50.6% ritiene che, in quella iniziale, sia da migliorare anzitutto il settore educativo-pedagogico didattico

[1] Insegnante di didattica della religione presso l'Istituto Superiore di Scienze religiose di Trento e di Bolzano, Pergine (Trento).

e, con percentuali più basse, quello biblico (44.6%) e quello teologico-pastorale (30.1%). Se consideriamo il rapporto tra le esigenze espresse in rapporto alla formazione iniziale e quelle legate alla formazione in servizio, notiamo che alcuni settori formativi sono oggetto della stessa alta attenzione (il teologico-pastorale e l'educativo-pedagogico-didattico), altri diminuiscono molto nell'interesse (il biblico e il teologico-sistematico), mentre altri ancora sono oggetto di un aumentato interesse (l'interculturale-interreligioso, il comunicativo-relazionale, e anche lo psicosociologico).

Per quanto riguarda la motivazione alla base della professionalità, il 78.3% afferma di vivere il proprio impegno "per vocazione", e il 53% "per dare formazione religiosa".

Quali tratti dell'insegnante sono porte e orientamento verso i passi formativi richiesti dalla riforma e da un Irc scolarizzato e attento alla situazione di pluralismo culturale e religioso?

Dai dati pare emerga un insegnante che: avverte il bisogno di ulteriore formazione in particolare in quell'aspetto della sua professionalità che ha a che fare con la competenza progettuale e di azione d'aula; sembra disponibile anche a compiere le scelte che collocano la sua disciplina in modo adeguato nel contesto multireligioso che riguarda anche la Scuola Cattolica, e a coltivare le sue capacità relazionali.

La metodologia di lavoro che si potrà ipotizzare dovrà valorizzare al massimo l'accompagnamento, il lavorare insieme con la guida di una figura che sa inserire nei percorsi formativi sia gli interventi teoretici che l'esercitazione in vista di applicazioni professionali.

Per quanto riguarda il rapporto con la riforma mi pare non ci siano particolari difficoltà; gli aspetti critici sono in gran parte riconducibili ad una prudenziale attesa delle ricadute sulla prassi di aspetti che hanno fin'ora solo consistenza teoretica.

I problemi legati alla concezione e motivazione dell'Irc a scuola non sembrano chiariti e rimangono aspetti su cui confrontarsi, se si pensa ad iniziative formative.

1.2. Concezione e livello di scolarizzazione dell'Irc

L'identità della disciplina, nella consapevolezza degli insegnanti che hanno partecipato alla ricerca, si può forse evidenziare nelle scelte relative ai contenuti della disciplina stessa, nel modo di considerarne il rapporto con la catechesi della comunità cristiana, nell'importanza attribuita al pluralismo presente negli alunni e nel contesto culturale, e nelle scelte di metodo.

La domanda di senso degli studenti è da molti considerata (66.3%) contenuto della disciplina e si giudica che la risposta ai problemi dei giovani è un suo punto forza; anche i problemi morali ed esistenziali sono ritenuti contenuto della disciplina e un suo punto forza affrontarli (51.8%). Accanto a questa attenzione al soggetto, ai temi etici e antropologici, alla ricerca di senso, va collocato anche lo spazio dato ai temi di attualità. vero, per altro, che il tema di attualità può portare alla dispersione didattica e all'indebolimento della disciplina. Nel caso dei nostri docenti lo spazio dato ai temi di attualità è associato al dialogo in classe, ma anche a documentazione e riferimenti alla programmazione in corso (l'83.1 % affronta i temi dialogando con gli studenti; il 56.6% valorizza i riferimenti contenuti nei libri di testo; il 45.8%, riguardo ai temi di attualità, fornisce adeguata documentazione).

Che spazio hanno il fatto religioso, le fonti della fede cristiana, nella progettazione e realizzazione degli interventi in aula?

L'accostamento corretto al fatto religioso è considerato un punto di forza della disciplina dal 59% degli intervistati. Indirettamente appare un notevole spazio dato alla lettura delle fonti (Bibbia, Magistero…) nell'insegnamento (83.1%) e all'uso del libro di testo (90.4%), che, ovviamente, presenta, tra l'altro, anche le fonti principali del messaggio cristiano.

Lo spazio occupato nella disciplina dal pluralismo di culture e religioni e dalla promozione del dialogo raggiunge come punto di forza della disciplina il 43.4% degli intervistati, mentre solo l'1.2% ritiene il confronto con la società multireligiosa una difficoltà al considerare l'Irc come disciplina scolastica a tutti gli effetti. La percentuale aumenta quando si

analizzano le difficoltà scolastiche dell'Idr, perché l'8.4% ne evidenzia una legata alla diversa provenienza culturale e religiosa degli studenti. Interpellati, su come ovviare alle difficoltà della disciplina, il 16.9 % ritiene che ci siano ulteriori passi da fare, introducendo l'Irc ad una dimensione multireligiosa.

Altri dati del questionario aprono una finestra sulla specificità scolastica assunta dalla disciplina. Si tratta di una serie di indicatori di scelte relative alla progettazione, alle azioni d'aula e alle verifiche. Questi dati situano la prassi di insegnamento ad un buon livello di scolarizzazione.

Il rapporto con la catechesi è visto dal 31.3% degli insegnanti come segnato da persistente confusione. Anche il dato del 13.3% che ritiene punto di forza il legame dell'Irc con la comunità, non fa crescere l'impressione di chiarezza.

Pare che l'Irc sia una disciplina in cammino sulla via di una scolarizzazione più marcata. Dal punto di vista dei contenuti e delle metodologie di progettazione, realizzazione e verifica dell'insegnamento pare si possa parlare di buona integrazione della disciplina nella logica della Scuola. Da notare, però, che il 31.3% ritiene l'Irc segnato da debole identità disciplinare, un dato – credo – in parte da riferire alla debolezza strutturale e di collocazione della disciplina nell'ambito della scuola (cfr. anche la sua poca incidenza nella valutazione). Qualche passo più deciso sembra ancora da fare per quanto riguarda il pluralismo religioso tenendo conto anche della didattica in compresenza con ragazzi di altra religione. Non pare chiarito il rapporto con la catechesi e con la missione della Chiesa. Questi dati dovranno essere considerati nelle iniziative formative che coniugano riforma e disciplina.

1.3. Relazione dell'insegnante di religione con altri soggetti

Una delle caratteristiche importanti della scuola è il suo essere e dover essere una comunità educante, un insieme di persone che si qualifica per i rapporti che instaurano tra di loro e nei confronti delle famiglie degli alunni. Sono pure importanti i rapporti che si creano con i vari soggetti culturali ed educativi presenti sul territorio.

I dati della ricerca offrono qualche spunto per considerazioni e riflessioni anche riguardo a questo aspetto della vita scolastica.

In particolare ci si riferisce al rapporto dell'Idr con:

- gli alunni. Il 59.0% dei docenti di religione ritiene punto di forza della propria disciplina i rapporti che si creano con gli studenti. A livello metodologico il dialogo è preferito dall'83.1% quando si trattano temi di attualità e, comunque, la lezione dialogata riguarda il 90.4% dei docenti. Il metodo dialogico sottende una relazionalità buona e dell'interesse, anche se è vero che, per il 32.5% dei docenti, si ha sempre a che fare con il disimpegno degli studenti;
- gli altri docenti e le loro discipline. Se il 32.5% dei docenti si colloca nella situazione di una collaborazione non significativa e nulla, tutti gli altri realizzano integrazione costante (30.1%) o su alcuni argomenti (34.9%);
- i genitori. Il 32.5% ritengono che il dialogo con le famiglie crei nuovi spazi di azione per l'Irc. Il rapporto con le famiglie trova sollecitazioni importanti con la riforma, ma nella realtà professionale dell'Idr c'è l'opinione che i genitori ritengono “abbastanza” la disciplina un contributo allo sviluppo della personalità dei figli, sostengono “abbastanza” la scelta dei figli ma, in misura minore, si informano sullo studio dei figli e collaborano con l'insegnante. Alla domanda relativa alle difficoltà dell'Idr, il 20.5% dichiara che i genitori non sostengono il suo lavoro;
- la comunità cristiana. È uno dei soggetti educativi importanti del territorio che si esprime con iniziative pastorali ritenute generalmente poco attente all'Irc e agli insegnanti. Più del 40% degli interpellati dichiara che non c'è collegamento tra catechesi e Irc. Il dato conferma la diversità tra le due iniziative ma non evidenzia elementi di complementarità. Pare, come già

affermato, sia un compito aperto quello di tessere rapporti fruttuosi tra comunità cristiana e Scuola Cattolica così da sostenere davvero gli insegnanti che stanno operando in scenari di cambiamento esigenti. Forse la stessa cosa si può dire per quanto riguarda il territorio e le sue risorse educative e culturali.

1.4. L'Irc dentro la riforma

Tra le opinioni segnalate dal questionario in ordine alle conseguenze della riforma sull'Irc si può distinguere:

- un'area del non cambiamento e del danno sulla disciplina legata alla sua collocazione nella scuola;
- un'area dell'effetto positivo sulla disciplina, dove si raggiungono i più alti livelli percentuali;
- un'area dell'effetto sull'insegnante di tipo positivo o negativo.

La riforma è considerata avere, in gran parte, ricadute positive sulla disciplina e sull'insegnante, salvo che per la consistenza oraria settimanale. Fatto indipendente dalla riforma, lo scarso numero di ore è ritenuto punto di debolezza dell'Irc dal 49.4% dei docenti intervistati e il 37.3%, interpellato sulle difficoltà che deve maggiormente affrontare, segnala quella dell'insufficienza dell'orario scolastico.

Pare si possa dire che la riforma è vista positivamente e non appaiono chiusure che impediscano la sua alfabetizzazione dentro la formazione degli insegnanti.

2. UNA PROPOSTA EDUCATIVO-DIDATTICA E PASTORALE

La riflessione seguente intende assumere una delle zone di criticità emerse dalla lettura dei dati della ricerca, precisamente quella della progettualità educativo-pedagogico-didattica, da considerare nell'ambito del cambiamento in atto, cioè all'interno delle proposte della riforma attuale verso la quale si è dichiarata buona disponibilità.

L'attenzione ai documenti della riforma, sia a quelli statali che a quelli pattizi, darà modo di accentuare il processo di scolarizzazione della disciplina Irc, di far lavorare di più in relazione con le altre discipline e di dare adeguato spazio al pluralismo e al dialogo con le altre religioni.

Ci soffermiamo anzitutto sull'ambito della progettazione educativa, per poi passare a linee di progettazione didattica e, alla fine, richiamare lo spazio da dare alla proposta pastorale nella Scuola Cattolica paritaria.

2.1. Un progetto educativo ispirato ai valori cristiani

Oltre alla funzione di veicolare saperi e consolidare abilità, compete alla scuola un compito educativo che impegna a promuovere l'identità e la personalità dell'allievo, a facilitarne la vita di relazione e la maturazione del senso di appartenenza ad una comunità, a sostenere la volontà di umanizzare il mondo tramite il proprio impegno nella società. Questo sforzo educativo va pensato da parte di tutta la comunità scolastica, dei suoi diversi soggetti, e va formulato e realizzato come progetto educativo che qualifica la singola scuola.

L'interagire attorno ad un progetto educativo è per parecchie realtà un'esperienza abituale, per altre può essere quasi una novità; per tutte è un impegno che deve tener conto della cultura di oggi, del pluralismo, del contesto sociale, insomma delle risorse e delle sfide che caratterizzano l'ambiente di vita di docenti, genitori e alunni.

La riflessione sul compito educativo della Scuola Cattolica abbraccia finalità, strategie, modalità organizzative, condizioni in cui si opera, e contributo di ciascun soggetto e disciplina.

Al cuore del processo di elaborazione del progetto va messa anzitutto l'analisi delle caratteristiche del contesto culturale e dei bisogni degli alunni. Si dovranno poi visitare e considerare due tipi di proposta educativa quella della riforma e quella che viene da una visione

cristiana della vita, per fare dei passi di "inculturazione" della visione cristiana dell'uomo nella concezione del cittadino proposto dalla riforma, e per dare spazio allo specifico della Scuola Cattolica. Si tratta di leggere valori, significati, atteggiamenti e comportamenti proposti dai testi della riforma, di apprezzarli e motivarli alla luce della visione antropologica cristiana, per ottenere linee condivise e unitarie di intervento; si tratta anche di evidenziare aspetti della visione cristiana della vita ritenuti irrinunciabili e qualificanti.

Ma il progetto educativo non può limitarsi ad essere una presentazione di finalità e valori; dovrà indicare le procedure da attuare, le esperienze da condividere che riguarderanno anche tutte le discipline, assieme alle modalità di verifica e riespressione del progetto.

2.1.1. Aspetti della proposta educativa della riforma

L'attuale riforma scolastica dà rilevante importanza, nei documenti istitutivi, alla proposta educativa della Scuola sia in modo diffuso che in specifici documenti o parti di essi.

La riforma si è espressa con la legge n. 53/03 dove appaiono le scelte fondamentali del sistema educativo di istruzione e formazione, la centratura sulla persona, e nuovi elementi del lessico pedagogico: capacità, competenze, conoscenze, abilità, ecc. In parallelo alla Legge, si è manifestata con una serie di Documenti nazionali e, per quanto riguarda la scuola secondaria di primo grado, precisamente con il *Profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del Primo Ciclo di istruzione (6-14 anni)* (PECUP) e con le *Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nella Scuola Secondaria di primo grado*.

Con il *Profilo,* appare chiaro che la riforma non parte dalle discipline o dai saperi ma dalla riflessione educativa. Si chiarisce il compito della scuola e si precisa che il suo ruolo fondamentale e unificante è quello di realizzare la persona umana riferendosi ad una serie di competenze attese. Il *Profilo* è il documento che indica ciò che l'allievo dovrebbe sapere e fare per essere l'uomo e il cittadino che la comunità nazionale si attende da lui. In altre parole definisce le competenze in uscita di un ragazzo di 14 anni. Il documento formula sette competenze dell'alunno: esprimere un personale modo di vedere e proporlo agli altri; interagire con l'ambiente naturale e sociale che lo circonda, e influenzarlo positivamente; risolvere i problemi che di volta in volta incontra; riflettere su se stesso e gestire il proprio progetto di crescita, anche chiedendo aiuto, quando occorre; comprendere per il loro valore la complessità dei sistemi simbolici e culturali; maturare il senso del bello; conferire senso alla vita. Si tratta di traguardi da maturare negli ambiti della Identità (costituita dalle dimensioni della conoscenza di sé, della relazione con gli altri e dell'orientamento), degli Strumenti culturali da acquisire (conoscenze e abilità in funzione della crescita personale) e della Convivenza civile (delineamento della persona che vive civilmente con gli altri).

Se passiamo alle *Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio personalizzati nella Scuola Secondaria di primo grado* abbiamo modo di entrare nel linguaggio pedagogico della riforma per quanto riguarda gli allievi nel periodo di passaggio dalla fanciullezza all'adolescenza. Si tratta di un documento che esplicita i livelli essenziali di prestazione che le istituzioni scolastiche sono tenute ad assicurare a tutti i cittadini.

Vi sono presentate, tra l'altro, riflessioni relative all'identità del grado scolastico e gli *Obiettivi generali del processo formativo* (OGPF), intesi come orientamenti educativi sovradisciplinari che danno unitarietà a tutto il servizio della Scuola, all'apporto della famiglia e della società.

Anche nel caso della secondaria di primo grado, con l'espressione *OGPF* ci si riferisce a principi ispiratori dell'attività di una Scuola e cioè a finalità educative che riguardano l'apporto di tutte le discipline, ma anche a processi da attivare e a consapevolezze da far acquisire da parte dei docenti. In particolare si parla di: educazione integrale della persona, collocarsi nel mondo, orientamento ad un progetto di vita personale, realizzare una messa a fuoco dell'identità,

motivare e offrire significati alla vita, prevenire disagi e recuperare svantaggi, coltivare rapporti, ecc.[2]

Tutta questa serie di apporti trova buona sintesi nelle finalità espresse nella Legge n. 53/2003, all'articolo 1, 1: «favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana».

L'allievo è posto al centro di ogni proposta educativa e didattica che ha sempre come fine la crescita della sua persona.

2.1.2. L'ispirazione cristiana della Scuola Cattolica

La Scuola Cattolica ha il compito di elaborare un progetto educativo attento ai fermenti del nostro tempo, aderente alle situazioni locali, ispirato ai valori evangelici e ai distinti carismi attivi nelle specifiche realtà scolastiche, attento al dialogo e alla valorizzazione del progetto educativo che la riforma vuole attivare nel paese.

Limitandoci a scorrere il Documento della Cei, *La Scuola cattolica oggi, in Italia*[3], un punto base del riflettere educativo per la Scuola cattolica deve essere quello della centralità dell'uomo: «Il progetto della scuola cattolica dovrà quindi manifestare questa centralità dell'uomo, facendone anzitutto il contenuto essenziale e anche lo scopo ultimo della proposta culturale, non come fine a se stessa, ma come offerta di strumenti capaci di interpretare, promuovere e orientare l'esistenza umana. In questo modo verranno riconosciuti e promossi gli inalienabili diritti alla piena e responsabile libertà, alla realizzazione delle aspirazioni di giustizia e di amore e, in particolare, il diritto ad orientare la propria vita in conformità ai supremi valori spirituali ed etico-religiosi, che trovano in Cristo la loro pienezza»[4].

La pedagogia della centralità dell'uomo – nel documento Cei – è precisata con una serie di compiti della scuola che hanno la funzione di dare concretezza alla scelta. Si tratta, anzitutto, di decondizionare cioè di «avviare un processo di liberazione, offrendo il suo servizio soprattutto a quanti sono più bisognosi e caratterizzandosi sempre più pienamente per la scelta dei poveri. Va anzi riconosciuto l'impegno espresso da molte istituzioni scolastiche cattoliche nel dedicarsi al recupero di forme diverse di impedimento e di disadattamento: si tratta di una scelta che va incoraggiata per la carica profetica che la pervade e che può diventare espressione di una particolare vocazione personale e comunitaria»[5]. Questo impegno dovrà essere affiancato da una funzione promozionale che curi lo sviluppo degli alunni e gli educhi «ad affrontare consapevolmente e responsabilmente la vita e a divenire costruttori di una società migliore, nelle diverse mansioni operative o direttive»[6]. Nel progetto educativo si darà spazio anche al compito di orientamento cioè «a guidare gli alunni nella conoscenza di se stessi, delle proprie attitudini e delle proprie interiori risorse, per educarli a spendere la vita con senso di responsabilità, come risposta quotidiana all'appello di Dio»[7]. La scuola deve anche «porsi come luogo e cultura di

---

[2] Il testo delle *Raccomandazioni nazionali per l'Irc della Scuola Secondaria di primo grado*, diffuse per ora solo tramite il sito web del Servizio Nazionale Irc della Cei (www.chiesacattolica.it/cci_new/documenti_cei/2005-03/30-3/RACCOsecprimogrado.doc), afferma che «dalla analisi di tali Obiettivi emergono alcuni criteri che dovranno ispirare l'azione educativa e didattica della scuola secondaria di primo grado: a) le discipline di studio devono essere intese come strumenti, più che come fini del processo formativo, mezzi di educazione della persona; b) la scuola deve favorire la consapevolezza di sé, delle proprie potenzialità, delle proprie attitudini e dei propri interessi, e si configura perciò come scuola orientante, non in termini riduttivamente professionalizzanti, ma alla scoperta di sé e agli orizzonti di senso e di impegno; c) la dimensione relazionale è non meno importante di quella cognitiva e la scuola è chiamata ad essere ambiente educativo nel quale si sperimenta l'accoglienza, la solidarietà, l'attenzione anche ai meno fortunati».

[3] CEI, *La Scuola cattolica oggi, in Italia*. Documento pastorale della Commissione episcopale per l'educazione cattolica, Roma 1983.

[4] *Ibidem*, n. 28.

[5] *Ibidem*, n. 29.

[6] *Ibidem*, n. 30.

[7] *Ibidem*, n. 31.

pace, valorizzando anche la compresenza di persone di diverso ceto sociale e di diverso orientamento culturale»[8].

Tra la proposta specifica della Scuola cattolica e gli orientamenti della riforma ci sono delle consonanze importanti facilmente evidenziabili per offrire, poi, a partire da valori evangelici, ulteriori motivazioni e ricchezza alle scelte che complessivamente sono chiamate a promuovere l'umanità integrale dell'alunno.

2.1.3. La metodologia della riflessione educativa e il POF

Come procedere per elaborare linee educative adeguate al grado di scuola in cui si opera?

Nella progettazione educativa si possono seguire o la strada deduttiva che muove dai principi e li traduce in linee adatte alle situazioni reali, oppure si può partire da queste ultime per confrontarsi con gli ideali e individuare i gradini che ci si attende i ragazzi debbano salire. In ogni maniera sono due i poli che vanno indagati, quello della proposta educativa nazionale e quello dei bisogni reali, dei problemi e dei compiti intravisti, e questo non una volta per sempre, ma con una costante azione riflessiva che va sviluppata nel tempo. Ogni insegnante dovrà quindi abilitarsi ad individuare e articolare creativamente le scelte educative presenti nel *Profilo,* negli *OGPF* (in *Indicazioni*), e nella visione cristiana della vita, e in parallelo dovrà riuscire a fare una diagnosi dei bisogni educativi presenti negli alunni e nell'ambiente.

Questa serie di riflessioni, tra il piano dei bisogni e quello dei valori, confluisce, generalmente, nel POF dove appariranno richiami a bisogni e campi di competenze di spessore educativo da acquisire da parte dei ragazzi. «Il primo documento interno di Scuola – afferma il testo delle Raccomandazioni per la Scuola primaria – che deve corrispondere a questa dinamica è il POF. Esso è "il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche" (art. 3 del Dpr. 275/99). Tenendo conto del *PECUP* e delle *Indicazioni Nazionali*, da un lato, e della realtà territoriale e degli allievi, dall'altro, traccia le linee e le condizioni che i singoli docenti devono aver presenti per redigere i PSP (*Piani di Studio personalizzati*) […]. Le funzioni di questo Documento sono molteplici: connette il nazionale e il locale, risponde ai bisogni educativi delle famiglie e del territorio, esplicita le offerte formative che ogni studente può adoperare per la propria crescita, dimostra e valorizza la professionalità del dirigente e dei docenti, ottimizza la mobilitazione delle risorse, declina le intese con gli Enti territoriali e con le altre istituzioni scolastiche (la rete di scuole)».

2.2. Progettare l'Irc con le categorie pedagogiche della riforma

Una parte importante della proposta religiosa della scuola cattolica e paritaria è costituita dalla disciplina Irc. Anche per il nostro tipo di scuola ritengo utile considerare la disciplina Irc e realizzarla come un insegnamento offerto a tutti, che cura l'approccio culturale al fatto religioso, pure nella sua manifestazione plurale, che valorizza le motivazioni e indicazioni pattizie e si progetta utilizzando le categorie pedagogico-didattiche della riforma.

2.2.1. Un insegnamento della religione cattolica offerto a tutti

In concreto ritengo validi per tutte le scuole del "sistema nazionale di istruzione" e quindi anche per le scuole paritarie, gli Obiettivi specifici di Apprendimento per l'Insegnamento della religione cattolica", per noi quelli sottoscritti il 26 maggio 2004 dal Card. C. Ruini e dal Ministro L. Moratti[9]. Ritengo pure un punto di riferimento importante per la nostra riflessione le già citate *Raccomandazioni nazionali per l'Irc della scuola secondaria di primo grado*

---

[8] *Ibidem*, n. 32.

[9] Emanati con DPR 14-10-2004, n. 305.

Se poi l'Irc nelle Scuole Cattoliche paritarie è legittimamente aperto ad una specifica caratterizzazione e originalità rispetto alla fisionomia che gli è attribuita nelle scuole statali, la penso nella direzione di un potenziamento e approfondimento della sua dimensione culturale, nel rafforzamento di un rapporto critico con i vari saperi, nell'offerta di specifiche motivazioni ai valori contenuti nel progetto educativo della scuola, e nell'analisi delle religioni principali dal punto di vista della religione cattolica e nel quadro degli atteggiamenti e linee del dialogo interreligioso proposto dalla Chiesa cattolica. Considero specifico dell'Irc nella Scuola Cattolica paritaria la sua più curata sistematicità e organicità di proposte tematiche in relazione ai vissuti e ai problemi di oggi, come pure il sostegno a competenze solide per quanto riguarda l'accesso e l'interpretazione dei linguaggi fondamentali dell'esperienza cristiana (biblico, liturgico, magisteriale, espressivo e artistico, …) e la formazione dello specifico sapere religioso.

La dimensione interreligiosa presente negli obiettivi di Irc proposti dalla riforma della scuola statale potranno essere ulteriormente potenziati anche in considerazione di particolari ragioni locali.

2.2.2. Un Irc in riferimento agli Obiettivi Specifici di Apprendimento della riforma

La proposta della religione cattolica nella scuola statale ha assunto la forma di una serie di obiettivi, precisamente di un elenco di Obiettivi specifici di Apprendimento.

Gli OSA dell'Irc, formulati nelle Indicazioni nazionali, presentano le caratteristiche formali degli Obiettivi specifici di ogni disciplina e della Convivenza civile. Sono indicazioni del servizio che le scuole sono generalmente tenute a mettere a disposizione di alunni e famiglie. Anche per l'Irc della secondaria di primo grado gli OSA sono stati formulati in base ai seguenti criteri e caratteristiche:

- hanno lo scopo di indicare il livello essenziale di prestazione del servizio per favorire le competenze degli allievi e garantendo l'unità del sistema formativo;
- riflettono l'ordine epistemologico e quindi disegnano la mappa culturale del docente della disciplina;
- obbediscono al principio della sintesi e dell'ologramma così che lo stile è sintetico e ciascun obiettivo è aperto, rimanda ed è completato dagli altri e dalle altre discipline;
- sostengono la gradualità didattica che dà, nelle tappe scolastiche più basse, maggior importanza a categorie dell'esperienza del fanciullo e del ragazzo e solo successivamente passa a quadri disciplinari e a conoscenza organizzata; è la progressività ciclica che fa riapparire gli argomenti ma in relazione a diversi livelli di capacità degli alunni;
- sono espressi in modo elencativo come conoscenze (sapere) e abilità (saper fare).

Gli OSA di Irc della nostra scuola si possono analizzare considerando la scelta delle conoscenze specifiche e delle abilità previste nel testo.

a. Le conoscenze

Se consideriamo le conoscenze *espresse*, possiamo distinguervi tre dimensioni.

Dimensione teologica. In generale si può affermare che gli OSA di Irc sono stati formulati considerando anzitutto della proposta cristiana e della teologia i nuclei contenutistici di fondo. Questi sono individuabili sia nella formulazione delle conoscenze e che delle abilità. Nel nostro caso gli OSA presentano i seguenti nuclei teologici[10]:

---

[10] Le citate *Raccomandazioni nazionali per l'Irc della Scuola Secondaria di primo grado* considerano la Bibbia come una dimensione specifica e, per questo, affermano «che gli Osa esprimono gli elementi essenziali del cristianesimo, elementi che, nel rispetto della scuola, si articolano su quattro versanti:

- il versante della dimensione storico-rivelata espressa nel dato cristiano-cattolico;
- il versante delle fonti, con un'attenzione particolare alla Bibbia e al suo linguaggio;
- il versante del “rispetto” e del “dialogo“ con altre confessioni religiose (e con altri sistemi di significato);

- Bibbia;
- Dio e il suo agire con l'uomo;
- Gesù Cristo;
- La Chiesa e l'opera dello Spirito Santo;
- La responsabilità morale del cristiano.

Dimensione inculturazione e contestualizzazione. I dati teologici espressi negli OSA vengono rilevati spesso in espressioni storico-culturali ed artistiche precise del cristianesimo, altre volte sono messi in dialogo con elementi e problemi della situazione culturale generale, altre volte ancora vengono messi di fronte ad aspetti attuali del pluralismo religioso (religiosità e religioni). In altre parole, i nuclei teologici sono visti inculturati, incarnati nella storia, e contestualizzati nell'attualità.

Nella formulazione degli obiettivi per la secondaria di primo grado vengono considerati: la Bibbia come documento storico-culturale, l'arte e la cultura in Italia e in Europa, la storia medievale e moderna, la storia dell'Europa e del mondo, la letteratura e l'arte, lo spazio della scienza, il pluralismo religioso, la cultura attuale e l'arte contemporanea, i problemi della società d'oggi, i comportamenti e aspetti della cultura attuale, il confronto tra modelli di spiegazione della realtà.

Dimensione mistero della vita. Se consideriamo la presenza negli OSA dei problemi esistenziali della persona umana, quelli che mettono l'uomo in relazione al mistero e al senso religioso della vita, costatiamo alcune attenzioni ed espressioni relative ad esperienze generali dell'uomo e dell'umanità. Negli OSA della secondaria di primo grado si parla della «ricerca umana», del riferimento ai «bisogni e alle attese dell'uomo», si presenta un Gesù «per l'umanità», si da spazio all'esperienza umana della «vita e morte», si indicano «rapporti umani, affettività e sessualità» come esperienze importanti, si presentano ancora i problemi della società di oggi, senza altre precisazioni.

Di proposito, negli OSA di Irc non si trova espresso il ragazzo, non il suo mondo di esperienze e interrogativi specifici, non le sue riflessioni e domande riguardo alle quali il cristianesimo può esprimere tutta la sua ricchezza di significati e orientamenti, e riguardo a cui si possono interpellare anche le altre religioni. Questa scelta è congruente con gli OSA, mentre si attende che sia l'Idr, nel lavoro di progettazione e in base alla esperienza personale e alla conoscenza dello sviluppo psicologico e spirituale degli alunni, a tematizzare le concrete esperienze di vita dei ragazzi (nella riforma si parla anche di problemi, progetti e compiti) che attendono una interpretazione religiosa.

b. Le abilità

Nella formulazione delle abilità di Irc non ci si è mossi, mi pare, a partire da una teoria o modello di abilità che indichi l'orientamento verso analoghe e relative competenze. Ci si è mossi più empiricamente lasciando arrivare nelle formulazioni più la buona prassi che la teoria. I tipi o le categorie di abilità a cui si è fatto riferimento esplicito negli OSA dell'Irc sono:

- evidenziare, individuare, scoprire (abilità euristica);
- sapere, comprendere il significato, riconoscere (abilità conoscitiva e interpretativa);

- il versante dell'uomo in ricerca di senso e quindi le domande che egli porta con sé dinanzi al mistero della vita.

Se viene data per scontata l'importanza (e il collegamento) dei due primi versanti, anche gli altri due hanno un notevole rilievo per la trasmissione del dato cristiano nella scuola. Il versante del rispetto e del dialogo garantisce un apprendimento ecumenico ed interreligioso richiesto dalla situazione attuale sociale, sempre più diversificata e culturalmente varia, anche per i continui flussi migratori a cui l'Italia e l'Europa sono soggetti. Il versante dell'attenzione al personale momento che i ragazzi stanno passando, in una stagione della loro vita piuttosto complessa seppure molto feconda, favorisce lo sviluppo delle domande di senso e l'apertura al mistero della vita, con il suo fascino e le sue contraddizioni».

- descrivere, esprimere con linguaggio simbolico, presentare, spiegare, ricostruire, documentare (abilità espressiva);
- utilizzare metodi e informazioni (abilità metodologica);
- confrontare criticamente, individuare l'originalità (abilità valutativa).

Si tratta di abilità disciplinari, presenti anche nelle altre discipline, anzi pensate in costante confronto con tutto il progetto di riforma. Si veda per esempio l'attenzione ai metodi di accesso ai testi letterari e l'approccio al testo biblico, il parallelismo evidente tra OSA di Irc e di altre discipline quando ci si riferisce a periodi storici o a particolari oggetti artistici. Si tratta di abilità che non intendono peraltro chiudere il cerchio all'insegnante. La scuola esige sempre una contemporanea attenzione ad altre abilità: relazionali, etiche, ecc.

2.2.3. Verso Piani di Studio Personalizzati

L'insegnante di religione cattolica deve anzitutto prendere familiarità con le categorie pedagogiche da utilizzare nella progettazione del suo lavoro.

Nella riforma si utilizzano le categorie *conoscenze* (abbracciano ambiti di sapere, concetti, principi, regole, …) e *abilità* (riguardano il saper fare, il come fare per raggiungere un ambito del sapere, e come rispondere a problemi, …). Le *conoscenze* sono il prodotto dell'attività teoretica dell'uomo ricavate dalla ricerca scientifica e dal pensiero pratico così che vi fanno parte anche principi, regole, e concetti etici. Vengono acquisite tramite la trasmissione del sapere accumulato dall'umanità, mediante esperienza diretta e attività creativa della mente. È utile distinguere conoscenze dichiarative, condizionali (relative al dove, quando, perché) e procedurali. Le *abilità* corrispondono al saper fare bene qualcosa cioè alcune azioni del conoscere vengono acquisite tramite apprendimento e sono consolidate dall'esercizio consapevole.

Queste due categorie vanno associate a quelle di *capacità* e di *competenza* per avere il quadro completo dei termini utilizzati nella proposta didattica della riforma. La *capacità* è una potenzialità o una propensione dell'essere umano a fare, pensare e agire in un certo modo non ancora trasformata in realtà. Sono i talenti di cui ogni persona dispone e che nella vita si possono sviluppare e consolidare. Le *competenze* indicano quello che siamo veramente in grado di fare, pensare e agire adesso di fronte ai problemi e alle situazione da affrontare nella vita. Si manifestano nella esecuzione di compiti e nella soluzione di problemi dove è chiamata in causa la totalità della persona con le sue conoscenze e abilità, con i suoi valori e motivazioni, con la sua creatività. Nella riforma si parla di soggetto competente più che di competenza e si presenta questa definizione: «Un soggetto è riconosciuto competente quando, mobilitando tutte le sue capacità intellettuali, estetico-espressive, motorie, operative, sociali, morali, spirituali e religiose, e, soprattutto, amplificandole e ottimizzandole, utilizza le conoscenze e le abilità che apprende e che possiede per arricchire creativamente, in ogni situazione, il personale modo di essere nel mondo, di interagire e stare con gli altri, di affrontare le situazioni e risolvere i problemi, di incontrare la complessità dei sistemi simbolici, di gustare il bello e di conferire senso alla vita".

A questo punto si tratta di elaborare gli abbozzi di Unità di Apprendimento che progressivamente diventeranno Piani di Studio personalizzati.

Bisogna anzitutto precisare il significa di UA.

L'UA è l'unità di base dell'attività di apprendimento/insegnamento, un segmento di attività scolastica che cura conoscenze e abilità affinché la persona viva il suo processo di crescita, sviluppi le sue competenze. Le UA comportano un processo articolato in tre fasi fondamentali: 1) *preattiva* o ideativo-progettuale; 2) *attiva* o della mediazione didattica; 3) *postattiva* o dell'accertamento e della documentazione degli esiti.

Consideriamo il momento ideativo.

Gli insegnanti hanno già elaborato il POF, hanno formulato le loro riflessioni educative e le hanno articolate in relazione ai livelli scolastici e alle caratteristiche dei gruppi-classe. Si

muoveranno ora, lasciandosi ispirare ed orientare dalla proposta educativa e formulando un Obiettivo Formativo che corrisponde alla competenza verso cui muovere i ragazzi, tenendo conto delle loro capacità e mettendo in atto conoscenze e abilità tramite cui acquisire la competenza.

Si può procedere scegliendo un importante esperienza di vita degli alunni, per poi confrontarsi e riferirsi precisamente agli OSA di Irc, che indicano contenuti e abilità specifiche della disciplina. Si può anche fare il percorso inverso: dagli OSA all'esperienza significativa dei ragazzi. Così si è nella situazione di poter formulare uno o più Obiettivi Formativi tali da reggere e comprendere il lavoro di insegnamento/apprendimento di una UA. La scelta degli Obiettivi Formativi, relativi alle quattro o cinque UA annuali, è, in altre parole, il risultato di una riflessione convergente cioè frutto del coniugare insieme conoscenze costitutive la disciplina ed esperienze degli alunni con linee importanti del progetto educativo della Scuola.

E' poi necessario capire come si formulano gli Obiettivi Formativi.

Essi sono brevi formulazioni articolate che esprimono traguardi in un ambito specifico dell'apprendimento entro i quali, se possibile, sarà espressa l'esperienza umana che si analizzerà insieme al dato della religione cristiana che si vorrà considerare. Questa espressione sarà caratterizzata da un *verbo che indica una abilità* da apprendere e da *un oggetto culturale specifico* della disciplina Irc.

È necessario approfondire il tema degli Obiettivi Formativi. È compito di chi partecipa alla crescita degli alunni, direttamente e in situazione, formularli. Sono definibili come compiti di apprendimento unitario e nello stesso tempo articolato ed organico, adatti e significativi per i ragazzi, cioè da loro percepibili come traguardi importanti per la loro maturazione personale, ispirati dalla "materia prima culturale" presentata ai docenti nelle formulazioni degli OSA e orientati da un progetto educativo che mira alla totalità della persona e della sua crescita.

Gli Obiettivi Formativi dell'insegnante di religione evidenziano le capacità intellettuali che saranno sollecitate, ma non dimenticano anche quelle affettive, relazionali, espressive e morali, così che la riflessione che guida le UA sia sintesi di istruzione ed educazione, di apprendimento come acquisizione di conoscenza e come cambiamento e maturazione della persona.

A titolo d'esempio ecco una formazione di Obiettivo Formativo per la terza classe della scuola secondaria di primo grado: «*Gli alunni si esprimono criticamente su alcuni modelli correnti di vita; individuano in alcune pagine evangeliche tratti del modello di vita di Gesù*».

Le scelte appena presentate dovranno essere documentate da parte degli insegnanti così che, accanto alla presentazione dell'Obiettivo Formativo che regge l'UA, appaiano sempre gli OSA disciplinari di riferimento. Non dovranno poi limitarsi a riportare gli OSA di Irc ma considerare e presentare anche quelli delle altre discipline e anche quelli della Convivenza civile se sono in relazione con l'Obiettivo Formativo formulato. Solo così si apriranno spazi e orientamenti al lavoro interdisciplinare e all'assunzione di quote di compiti formativi presenti nella Convivenza civile.

Dopo aver formulato uno e due Obiettivi Formativi che reggono e orientano le scelte relative ad una UA, l'insegnante è chiamato ad altre decisioni e formulazioni: gli *Obiettivi formativi di fase* con indicazione di relativo standard medio; la progettazione delle fasi di lavoro e corrispondente mediazione didattica; la verifica degli apprendimenti e valutazione di competenze, in particolare attraverso la formulazione del *Compito di apprendimento* che evidenzia, possibilmente in modo unitario, conoscenze e abilità (cioè la competenza a livello scolastico) e permette di verificarne l'acquisizione da parte degli alunni.

In questo paragrafo ci fermiamo sugli Obiettivi Formativi relativi alle fasi di lavoro in aula e sul Compito di apprendimento.

I primi non sono altro che l'articolazione dell'Apprendimento unitario o Obiettivo Formativo dell'UA. Si tratta di una sequenza di Obiettivi che coprono le varie fasi di lavoro in base a cui si sviluppa tutta l'UA. Quindi non sono altro che l'articolazione psicologicamente significativa dell'Obiettivo Formativo.

Nel decidere e formulare la sequenza l'insegnante tiene conto dei blocchi contenutistici della disciplina: antropologico, teologico (biblico, liturgico, testimonianze storiche), dialogico o del confronto con altre visioni e religioni, e di eventuali risorse locali.

Il momento del confronto e dialogo con altre religioni, è ritenuto dalla ricerca sugli Idr un ambito apprezzato e riguardo al quale si sente il bisogno di ulteriore approfondimento. Dovrà certamente essere oggetto di riflessione e sperimentazione, a partire dalla proposta espressa dagli OSA nazionali Irc e sulla via anche di una didattica comparativa.

Nella formulazione degli Obiettivi si consideri che deve apparire definito uno standard medio di apprendimento, cioè una prestazione concreta da parte degli alunni («individuano gli elementi costitutivi l'esperienza di un gruppo», «presentano le caratteristiche dell'esperienza ecclesiale») ma non nei termini di un'attività cognitiva frantumata e parziale («dato un brano sottolineare questo o quello»!).

Il compito di apprendimento è un prodotto scolastico del singolo alunno o del gruppo classe che dimostra l'avvenuta acquisizione delle conoscenze e abilità previste come esito dell'attività di insegnamento/apprendimento. In altre parole si tratta dell'attività che dimostra la presenza negli allievi di una nuova competenza, considerata nella sua espressione scolastica e non come dato che riguarda e si realizza pienamente nella vita e nella soluzione dei problemi che essa presenta.

A titolo di esempio ecco come si possono formulare i compiti di apprendimento dell'Irc:

- *Tema dal titolo: Da grande vorrei…: opinioni a confronto e scelte*
- *Preparazione di una scheda di presentazione di un'opera d'arte pittorica sul Natale di Gesù*
- *Costruire una tabella di presentazione comparata delle indicazioni morali delle tre religioni rivelate*

Si tratta, per precisare ancora di più questo momento della progettazione didattica, di un'attività concreta, significativa, che abbraccia unitariamente, se possibile, le conoscenze e le abilità previste. Non è però escluso che si possano pensare più compiti di apprendimento, per esempio, uno più centrato sulle conoscenze e la loro struttura, e l'altro più sulle abilità. La formulazione definitiva di un Compito di apprendimento ha luogo quando l'insegnante ha realizzato con il gruppo classe la specifica UA, e terrà conto dell'effettivo cammino didattico avvenuto.

A questo punto del suo lavoro di ideazione dell'UA l'insegnante ha davanti a sé una riflessione educativa che è confluita nel POF, uno o due Obiettivi Formativi con precisati i riferimenti a vari tipi di OSA, la sequenza degli Obiettivi Formativi di fase e la descrizione ipotetica di un Compito di apprendimento. Queste scelte e formulazioni gli permettono di costruire via via un insieme di UA in vista di un Piano di Studio Personalizzato. Quando il processo didattico prenderà avvio e mentre si svilupperà nel tempo, l'insegnante dovrà precisare le azioni d'aula e completare le sue UA con flessibilità e adattamento alle situazioni reali degli alunni, al loro ritmo e tipo di apprendimento e alle dinamiche del gruppo-classe.

2.3. La proposta pastorale della Scuola Cattolica per i momenti celebrativi e formativi-spirituali

L'originalità educativa della Scuola Cattolica ha una sua manifestazione specifica negli spazi e tempi dedicati a «momenti celebrativi e formativi-spirituali»[11] dove si offre un contributo al cammino di fede, cioè all'incontro con Cristo e con i fratelli nella Chiesa, e alla sua espressione nella celebrazione e in scelte di vita coerenti. In questo senso la Scuola Cattolica è da ritenersi uno dei "poli" dell'esperienza cristiana sul territorio capace di offrire iniziative pastorali in proprio e attenta a valorizzare la connessione e a dialogare con altri luoghi della fede presenti sul territorio.

[11] CEI, *La Scuola cattolica oggi, in Italia*, n. 22.

Venendo a precisare la proposta pastorale della Scuola Cattolica a livello della secondaria di primo grado, mi pare utile che un Gruppo Progetto tenga conto di alcune mete della formazione cristiana dei ragazzi, che si trovano, parte, in situazione di cammino di iniziazione cristiana, e parte, in situazione di postcresima. Dovrà poi progettare iniziative formative di gruppo, prevedendo un progressivo coinvolgimento dei ragazzi in fase progettuale, decidendo metodi e strategie di lavoro, precisando durata e tempi.

L'offerta pastorale della Scuola non riguarda solo itinerari di fede in gruppo ma è opportuno abbracci anche una proposta personale: un accompagnamento spirituale personale in vista di un progetto personale di vita adatto all'età e al cammino dei singoli.

Per quanto riguarda le mete che devono ispirare un Gruppo Progetto, pare opportuno considerare anzitutto la presa di coscienza progressiva dell'identità di credente in Cristo, chiamato a vivere un rapporto personale con Lui, e a sentire e sperimentare la vita cristiana nel suo dinamismo di conversione e progetto legato a fede, speranza e carità, come anima e lievito di valori umani universali.

Altra attenzione va posta all'apertura nei confronti della diversità e del pluralismo che caratterizzano l'attuale momento socioculturale segnato dal fenomeno della secolarizzazione e frantumazione delle credenze e dalla compresenza di appartenenti ad altre religioni. In questo contesto diventa impellente aiutare ad evidenziare sia elementi che uniscono i vari modi di concepire la vita e le religioni, che tratti che precisano l'originalità delle singole proposte, assieme a linee che sostengono il dialogo, la comprensione e la collaborazione in vista di un'umanità che viva nella pace.

Un'altra attenzione riguarderà la dimensione comunitaria della vita cristiana che per il ragazzo passa attraverso l'amicizia, la vita di gruppo e la festa, e abbraccia la Chiesa nella sua vita relazionale, nella liturgia e nella carità. Il rapporto con la Chiesa comincia a quest'età ad essere segnato da prese di distanza critiche e dall'esigenza di riappropriarsi di motivazioni ed apprezzamenti della vita in comunità e dei suoi linguaggi.

Altra attenzione riguarderà il rapporto con il mondo, il territorio, luogo di bisogni di cui incominciare a cogliere la complessità e il significato di sfida e di chiamata all'impegno per ogni credente.

Per quanto riguarda strategie e metodi di lavoro con i ragazzi, mi pare opportuno diversificare le proposte in modo che, alle iniziative di formazione centrate sulla proposta e sulla riflessione relativa a temi e problemi[12], si affianchino iniziative ed incontri centrati sulla ricerca, sul fare insieme, sull'utilizzo di varie modalità di interiorizzazione e comunicazione, sulla festa, sulla meditazione a contatto con la natura, ecc.

È opportuno anche muoversi alla scoperta dell'ambiente per trovare i segni e le manifestazioni della Chiesa e della vita sociale sul territorio, cioè i "poli" di fede e vita cristiana come chiese, eremi, santuari, monasteri, gruppi di spiritualità, le istituzioni che contribuiscono al concretizzarsi del Vangelo nel tempo, come anche i gruppi di volontariato e di servizio. È esperienza fruttuosa incontrarsi e dialogare con chi vive con gioia la sua fede, è impegnato nel sociale, ed è capace di raccontare la propria testimonianza di vita.

Un'altra modalità di lavoro con i ragazzi consiste nell'attivazione di un'esperienza caritativa in proprio o nella condivisione di momenti di servizio alla persona partecipando alle iniziative di organismi presenti sul territorio.

Si tratta di aiutare e sostenere un gruppo di ragazzi in un proprio percorso che va dal leggere un bisogno presente sul territorio o altrove nel mondo, al pensare delle iniziative che danno risposta anche parziale al problema, al realizzare quanto ideato e al verificarne insieme la qualità (risultato, motivazioni, scoperte fatte, limiti, ecc.).

Altre volte può concretizzarsi come esperienza formativa anche la ricerca di contatti con gruppi che nell'ambito dei servizi presenti nel territorio, offrono spazi di accoglienza ed

---

[12] Cfr. CEI, *Vi ho chiamato amici*, Roma 2004.

esperienza a ragazzi che si vogliono impegnare in attività di aiuto, certo adatte alla loro età e capacità, e limitate nel tempo. I contatti con la rete dei gruppi di intervento presenti sul territorio, l'ideazione e la realizzazione dell'esperienza e la riflessione di verifica sono certamente momenti formativi importanti anche per un ragazzo.

Tra queste iniziative alcune possono essere proposte come eventi singoli ad alto coinvolgimento e richiamo, altre invece come itinerari prolungati nel tempo o articolati in almeno alcuni incontri collegati tra loro, e tali da dar spazio a tutte le dimensioni della proposta della fede e ai passi della sua interiorizzazione (ascolto, riflessione sulla parola e sulla vita, dialogo, espressione nei linguaggi dei ragazzi, iniziativa di impegno caritativo, preghiera e celebrazione, …).

Per quanto riguarda la durata, le proposte potrebbero valorizzare sia il breve incontro periodico che una o più giornate residenziali. In questo ultimo caso si ha modo di curare, in un'unica esperienza, le dimensioni relazionali e del servizio vicendevole, della preghiera e della celebrazione, dell'ascolto della Parola di Dio e dell'espressione e comunicazione verbale, multimediale e vitale di quanto il gruppo va acquisendo.

Queste iniziative, almeno periodicamente, dovrebbero coinvolgere anche gli adulti, gli insegnanti e i genitori. L'esperienza intergenerazionale, almeno per una parte dell'incontro, quella dell'ascolto della proposta, ma a volte anche per la parte del dialogo e dell'espressione del gruppo, dà visibilità ed efficacia alla comunità educante e alle sue risorse di testimoni.