

INDICAZIONI NAZIONALI PER IL CURRICOLO DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA E DEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE

Analisi critica del testo e lettura nella prospettiva dell'antropologia cristiana

"Altro è conoscere, altro è pensare"
[H. Arendt]

OSSERVAZIONI GENERALI

1. Il testo è stato emanato con DM 254 del 16 novembre 2012 dal ministro Profumo, pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale n. 30 del 5 febbraio 2013. Nel Regolamento che reca le Indicazioni si dice tra l'altro (art. 3) che è "costituito un 'Comitato scientifico nazionale per l'attuazione delle Indicazioni nazionali e il miglioramento continuo dell'insegnamento' incaricato di indirizzare, sostenere e valorizzare le iniziative di formazione e di ricerca per aumentar l'efficacia dell'insegnamento in coerenza con le finalità e i traguardi previsti nelle presenti Indicazioni". Le Indicazioni sono dunque un testo non destinato a durare a lungo, ma uno strumento che si rivede periodicamente. Ecco perché è stata previsto un Comitato che accompagni l'applicazione e aggiorna continuamente il testo. Si prende atto che le cose cambiano rapidamente e quindi più che di grandi riforme si preferisce parlare di innovazione continua.
2. Un aspetto di novità non semplicemente formale è costituito dalla scelta fatta di redigere un unico testo che comprende i tre distinti ordini di scuola. In questo modo viene sottolineata la dimensione verticale del curriculum. Ciò è ulteriormente ribadito quando si fa presente (pag. 15) che "la generalizzazione degli istituti comprensivi, che riuniscono scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado, crea le condizioni perché si affermi una scuola unitaria di base". Il pensiero è ribadito più avanti (pag. 18), dove si afferma che "la presenza, sempre più diffusa, degli istituti comprensivi consente la progettazione di un unico curriculum verticale e facilita il raccordo con la scuola secondaria di secondo grado". Si pensa quindi che la creazione di un unico 'contenitore' (pessima espressione, ormai entrata nell'uso) produca di per sé contenuti nuovi nella proposta educativa pensata per i diversi gradi scolastici.
3. Il testo riprende sostanzialmente le *Indicazioni per il curriculum* del 2007 e lascia da parte le *Indicazioni Nazionali* del 2004. Appare buona la scelta di prendere in considerazione solo le *Indicazioni per il curriculum* (migliori delle *Indicazioni Nazionali* del 2004), evitando difficili e assai problematiche 'armonizzazioni' (il cui senso sarebbe stato forse solo 'politico'). Il capitolo "Finalità generali", che comprende il Profilo dello studente, è nuovo rispetto al testo di Fioroni; il capitolo "L'organizzazione del curriculum" presenta diversi ampliamenti.
4. Qualche annotazione lessicale e terminologica:
 - il linguaggio del testo è nel complesso comprensibile e non particolarmente specialistico;
 - il termine 'competenza' è continuamente ricorrente nel testo e maggiormente enfatizzato rispetto alle Indicazioni del 2007.
 - chiarificatrice ed utile appare la precisazione che viene offerta a pag. 18 per distinguere i traguardi per lo sviluppo delle competenze (che, in riferimento alla scuola dell'infanzia, riguardano i singoli campi di esperienza) e gli obiettivi di apprendimento (che, si precisa nel testo, sono definiti in relazione a periodi didattici più lunghi);

- la scuola viene intesa come “comunità educativa” (pag. 20) e come “comunità educante” (pag. 10);
 - ricorre per tre volte (pagg. 17 e 20) anche l’espressione “comunità professionale”, intendendo con questa espressione la comunità dei docenti considerata all’interno della più ampia comunità educativa della scuola stessa;
 - si parla di “un’alleanza educativa” (p. 10) da costruire tra scuola e genitori (non di ‘patto’ educativo – espressione alquanto ambigua) e in più di un passaggio si sottolinea la stretta connessione che ci deve essere tra scuola e famiglia;
 - a proposito della famiglia si parla di ‘mamma e papà’ (per il momento...!) e si citano espressamente (pag. 22) anche i nonni.
5. Le Indicazioni contengono un esplicito riferimento allo scenario scolastico europeo, assumendo, in apertura, le competenze-chiave del Parlamento europeo come vincolanti per la scuola italiana (così si afferma nelle “Finalità generali”: pp. 14-15); esse, inoltre, si collocano decisamente in una prospettiva non solo europea, ma anche mondiale. Si afferma infatti: “La nostra scuola deve formare cittadini italiani che siano nello stesso tempo cittadini dell’Europa e del mondo” (p. 11). L’obiettivo ambizioso è quello di allargare gli orizzonti della cittadinanza fino a far comprendere che si è parte di “un’unica comunità di destino europea come di un’unica comunità di destino planetario” (p. 11). Tutto ciò è facilmente comprensibile se si tiene presente il fenomeno della globalizzazione.
 6. Una delle novità più rilevanti, rispetto alle Indicazioni del 2007, è data dal Profilo dello studente (pp. 15-16): questo dà continuità a tutto il percorso che parte dalla scuola dell’infanzia e si conclude con la scuola secondaria di primo grado, perché non si può negare che qualsiasi progettualità educativa parte da un’idea di persona, di bambino, di giovane; parte cioè da una più o meno articolata antropologia di riferimento. E le nuove Indicazioni dichiarano appunto che “la storia della scuola italiana [è] caratterizzata da un approccio pedagogico e antropologico che cura la centralità della persona che apprende” (p. 15). Nella sua estrema sinteticità (occupa solo una pagina) il Profilo può essere suddiviso, da un punto di vista strutturale, in una prima parte dedicata alla dimensione etica e relazionale dello studente; una seconda parte concentrata sulle competenze disciplinari e metodologiche e una terza parte in cui ritorna la consapevolezza etica del percorso di crescita che lo studente sta compiendo.
 7. Nel testo delle Indicazioni si osserva che “al termine della scuola dell’infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo grado, vengono fissati i traguardi per lo sviluppo delle competenze relativi ai campi di esperienza ed alle discipline. Essi rappresentano dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti, indicano piste culturali e didattiche da percorrere e aiutano a finalizzare l’azione educativa allo sviluppo integrale dell’allievo. Nella scuola del primo ciclo i traguardi costituiscono criteri per la valutazione delle competenze attese e, nella loro scansione temporale, sono prescrittivi”.
 8. Si parla anche di “obiettivi di apprendimento [i quali] individuano campi del sapere, conoscenze e abilità ritenuti indispensabili al fine di raggiungere i traguardi per lo sviluppo delle competenze... Gli obiettivi sono organizzati in nuclei tematici e definiti in relazione a periodi didattici lunghi: l’intero triennio della scuola dell’infanzia, l’intero quinquennio della scuola primaria...” (p.18). Anche in un altro passo si parla di “obiettivi di apprendimento specifici per ogni disciplina” (p. 17).
 9. Si afferma chiaramente (pag. 13) che “la scuola dell’infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado costituiscono il primo segmento del percorso scolastico”. Sono

tre gradi scolastici considerati strettamente legati tra loro. Non c'è alcun riferimento che faccia pensare alla scuola dell'infanzia come scuola 'preparatoria' alla scuola primaria.

10. Nel testo ricorre continuamente la sottolineatura che il contesto socioculturale in cui vivono oggi i bambini è profondamente caratterizzato dalla molteplicità delle culture e delle tradizioni, degli orientamenti valoriali e delle convinzioni religiose, degli stili di vita e delle scelte etiche e religiose, dei modelli educativi e delle esperienze religiose. Dato questo particolare contesto socioculturale, è naturale che nel testo si privilegi anzitutto l'obiettivo primario della conoscenza, del rispetto e dell'accoglienza reciproca e non si proponga – per rispetto alla laicità della scuola – una particolare e specifica visione educativa, ma si affermi che la “la scuola... è in grado di promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire i membri della società come parte integrante di una comunità vera e propria” (pag. 10). E' naturale che rimanga il compito di definire quali sono questi ‘valori’ di cui parla il testo.
11. Si afferma che “la scuola italiana, statale e paritaria, svolge l'insostituibile funzione pubblica assegnatale dalla Costituzione della Repubblica per la formazione di ogni persona e la crescita civile e sociale del Paese” (pag. 13). Il richiamo alla scuola statale e paritaria si trova anche a pag. 21, dove si parla della scuola dell'infanzia.
12. Viene sottolineato che “insegnare le regole del vivere e del convivere è per la scuola un compito oggi ancora più ineludibile rispetto al passato” (pag. 10). Il richiamo alla dimensione etica del vivere sociale è più volte richiamato (ad esempio nel 1° campo di esperienza e nel ‘profilo del bambino’ posto al termine del percorso triennale della scuola dell'infanzia).
13. Si richiama di prestare “attenzione alle disabilità e ad ogni fragilità” (p. 8), agli “allievi con disabilità o con bisogni educativi speciali” (20).
14. Il riferimento all'aspetto religioso della vita è presente in diversi passi del testo (se non altro per ricordare che oggi esistono diverse scelte religiose): pagg. 9, 10, 11, 13, 22, 23, 25. Per quanto riguarda specificamente l'IRC, si rimanda semplicemente agli Accordi concordatari (pag. 13).
15. Un'attenzione particolare è riservata alle domande di senso (o: domande esistenziali), più volte richiamate nel testo: pagg. 9, 18, 22, 24, 25. E' una sottolineatura interessante, che fa riferimento alla dimensione ‘spirituale’ della persona.
16. Le Indicazioni presentano come uno dei principali riferimenti pedagogici l'impegno per la costruzione di un mondo migliore – e quindi il concetto di cittadinanza. Se ne parla ampiamente alle pp. 10-11 e a pag. 33, in riferimento alla scuola primaria (“E' compito peculiare di questo ciclo scolastico porre le basi per l'esercizio della cittadinanza attiva, potenziando e ampliando gli apprendimenti promossi nella scuola dell'infanzia”). Per quanto riguarda la scuola dell'infanzia si afferma che “vivere le prime esperienze di *cittadinanza* significa scoprire l'altro da sé e attribuire progressiva importanza agli altri e ai loro bisogni”. Di per sé quindi questo aspetto costituisce ‘materia’ di apprendimento in particolare nella scuola primaria. L'istanza della cittadinanza nasce dal fatto che non siamo chiamati in questa società soltanto a convivere, ma a migliorarla: come dire che non basta non dare un pugno all'altro, ma è necessario che io non sia indifferente nei confronti dell'altro (è il concetto del “service learning”: sapere serve, servire insegna. Quello che impari a scuola, se lo insegni lo impari meglio)

17. Le Indicazioni indicano a tutte le Scuole del Sistema Nazionale di Istruzione la strada da seguire, però si afferma chiaramente che si vuole rispettare l'autonomia scolastica e la libertà di insegnamento, che sono istanze normative da cui non si può ormai assolutamente prescindere. Leggiamo infatti: "le scuole sono chiamate ad elaborare il proprio curriculum esercitando così una parte decisiva dell'autonomia che la Repubblica attribuisce loro". Il curriculum è dunque anzitutto un prodotto della scuola, il risultato di una progettazione collegiale. In seguito, nel testo, se ne ha conferma quando leggiamo che "Nel rispetto della valorizzazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, le Indicazioni costituiscono il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole. Sono un testo aperto, che la comunità professionale è chiamata ad assumere e a contestualizzare, elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazione coerenti con i traguardi formativi previsti dal documento nazionale. Il curriculum di istituto è espressione della libertà di insegnamento e dell'autonomia scolastica e, al tempo stesso, esplicita le scelte della comunità scolastica e l'identità dell'istituto". Quest'ultima annotazione è importante e va tenuta presente quando si parla del rispetto dell'identità della scuola di ispirazione cristiana. In definitiva, il curriculum non è una sorta di "pedagogia di Stato".

18. Il curriculum assume un ruolo centrale nelle Indicazioni. Si legge, infatti, nel testo (pag. 17): "Ogni scuola predispone il curriculum all'interno del Piano dell'offerta formativa con riferimento al Profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione, ai traguardi per lo sviluppo delle competenze, agli obiettivi di apprendimento specifici per ogni disciplina". Troviamo qui legati insieme gli snodi cruciali della progettazione scolastica: il curriculum, il Pof, il Profilo dello studente, i traguardi, le competenze, gli obiettivi di apprendimento. E' bene soffermarsi su ciascuno di questi termini.

Il *curriculum* si colloca dunque "all'interno del Pof", come del resto è stabilito dallo stesso regolamento dell'autonomia, che affida al piano dell'offerta formativa il compito di esplicitare "la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa" delle singole scuole (Dpr 275/99 art. 3, c. 1), lasciando intendere che il curriculum costituisca il nocciolo duro del Pof e della vita della scuola.

Il curriculum deve riferirsi anzitutto al *Profilo dello studente*: per la scuola dell'infanzia è necessario tenere presente quanto indicato dalle Indicazioni a pag. 30: "Al termine del percorso triennale della scuola dell'infanzia, è ragionevole [non: 'obbligatorio!'] attendersi che ogni bambino abbia sviluppato alcune competenze di base che strutturano la sua crescita personale...". Non si tratta di un profilo standardizzato, quanto piuttosto complesso e sufficientemente articolato. Da notare, tra l'altro, che non vi è alcun accenno all'aspetto religioso, mentre vi è un richiamo alle "questioni etiche e morali" (quale la differenza?...).

Il ruolo delle *competenze*. "Tra le infinite definizioni che nella sua pur breve storia (appena un ventennio) sono state date al concetto di competenza, possiamo individuare almeno due scuole di pensiero: da un lato, la competenza può essere intesa come capacità di utilizzare e contestualizzare le conoscenze apprese, e dunque come costrutto essenzialmente funzionale ad altro rispetto alla persona; dall'altro, la competenza può essere vista come sintesi originale degli apprendimenti formali, informali e non formali, tenuti insieme dalla rielaborazione personale che ognuno ritiene di farne anche sulla base dei propri atteggiamenti e valori di riferimento, attribuendo perciò alla competenza il ruolo di costrutto costitutivo e rivelativo della persona stessa"¹. Nel testo delle Indicazioni non si dà nessuna definizione di 'competenza'; qui io mi riferisco al secondo significato². E' evidente che

¹ Sergio Cicatelli, *Quale curriculum, per quale alunno, per quale società*, in: "Docete" 3 (dicembre 2013), p. 119.

² Definizione di *competenza* dell'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico): La competenza è la capacità di rispondere a esigenze individuali, sociali o di svolgere efficacemente un compito.

quanto più si abbassa l'età degli alunni, tanto più la 'valutazione' che gli insegnanti devono dare della loro persona è di carattere 'olistico', cioè globale. Questo spiega anche il fatto che, mentre per la scuola del primo ciclo si parla di 'Traguardi per lo sviluppo delle competenze', in riferimento alla scuola dell'infanzia si usa l'espressione 'Traguardi per lo sviluppo della competenza': il termine è usato quindi al singolare per sottolineare l'attenzione alla globalità e totalità dello sviluppo infantile, in un momento dello sviluppo personale quando è ancora piuttosto indifferenziata la distinzione/separazione tra i vari aspetti dello sviluppo e quindi delle competenze (si parla, di norma, di 'indici di sviluppo'). E' ancora da sottolineare che nelle Indicazioni si parla sempre di "Traguardi di sviluppo della competenza" (per la scuola dell'infanzia); ora, il concetto di 'traguardo' deve essere compreso attraverso il rinvio all'atto del guardare, cioè del guardare oltre, all'interno di un processo sempre in divenire nella logica dell'educazione permanente, in base alla quale non possiamo mai dire di avere raggiunto la meta definitiva. Come è stato precedentemente ricordato, i Traguardi sono "riferimenti ineludibili" ("prescrittivi", in riferimento alla scuola del primo ciclo). Questo "può sembrare una contraddizione rispetto alla natura poco vincolante delle Indicazioni, ma si tratta di una scelta necessaria perché in un contesto di autonomia occorre comunque individuare dei punti di riferimento per la progettazione delle singole scuole al fine di assicurare l'unitarietà e la qualità del sistema nazionale"³.

19. La centralità della persona. Si tratta di uno dei grandi riferimenti pedagogici delle Indicazioni, un'istanza essenzialmente antropologica e pedagogica. Si dichiara esplicitamente che "le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale e le aperture offerte dalla rete di relazioni che la legano alla famiglia e agli ambiti sociali" (pag. 9). Si afferma pure che "lo studente è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi" (pag. 9). Centralità della persona significa essenzialmente servizio alla personalità dell'alunno, ai suoi bisogni educativi e ai suoi desideri. Il richiamo alla centralità della persona recupera il principio della personalizzazione (essa chiama in causa il soggetto che deve imparare: personalizzare vuol dire fare in modo che l'alunno apprenda secondo il suo stile, i suoi ritmi, avendo anche voce in capitolo se possibile) e dell'individualizzazione (se nell'istanza della personalizzazione era chiamato in causa il soggetto che apprende, con questa seconda istanza si fa riferimento all'attenzione che l'insegnante deve avere perché ciò che propone agli alunni sia su misura degli alunni stessi. E' l'istanza di una scuola su misura). Sono due istanze complementari.

20. Una prospettiva importante entro la quale collocare quanto proposto nel testo delle Indicazioni si trova nel paragrafo "Per un nuovo umanesimo": affermazione complessa e suscettibile di diverse interpretazioni. Si può vedere in questo un'istanza di recupero dei fondamenti perenni della società e della cultura umana a fronte dei travisamenti tecnologici cui possiamo essere facilmente sottoposti.

Gli obiettivi richiamati nel paragrafo "Per un nuovo umanesimo" rimandano sostanzialmente ai quattro pilastri dell'educazione già indicati a suo tempo da J. Delors⁴:

- "imparare a conoscere", cioè acquisire gli strumenti della comprensione;
- "imparare a fare", cioè agire creativamente nel proprio ambiente;

Ogni competenza comporta dimensioni cognitive, abilità, attitudini, motivazione, valori ed altri fattori sociali e motivazionali.

Le competenze si acquisiscono in contesti educativi formali (la scuola), non formali (famiglia, luogo di lavoro...), informali (vita sociale nel suo complesso)

Lo sviluppo delle competenze dipende essenzialmente dall'esistenza di un ambiente materiale, istituzionale e sociale che le favorisca.

³ Sergio Ciatelli, *Quale curriculum, per quale alunno, per quale società*, in: "Docete" 3 (dicembre 2013), p. 120.

⁴ Jacques Delors, *Nell'educazione un tesoro*, Roma, Armando, 1996.

- “imparare a vivere insieme”, quindi partecipare e collaborare con gli altri;
 - “imparare ad essere”.
21. Nel testo ministeriale si dice espressamente che a queste Indicazioni devono attenersi “tutte le scuole, siano esse statali o paritarie” (pag. 13). Questo è dunque un dato di fatto dal quale non si può prescindere. Le Indicazioni non intendono (né possono) offrire una sorta di ‘pedagogia di Stato’; esse si propongono, invece, di offrire criteri e orientamenti generali ai quali tutte le scuole sono obbligate ad attenersi, se vogliono far parte del “Sistema Nazionale di istruzione”, senza però che nessuna scuola sia impedita di caratterizzare la propria proposta educativa in base ai propri valori di riferimento.
- Realisticamente, credo che *oggi* gli educatori cristiani difficilmente possono chiedere qualcosa di più ad un testo ministeriale. Il testo risente ovviamente del clima culturale in cui oggi ci troviamo: una società laica e secolarizzata, caratterizzata peraltro da una profonda incertezza sui valori. Quel personalismo cristiano che in passato caratterizzava tanti testi di scuola oggi risulta meno presente e valorizzato e magari si tende a sbilanciarsi un po’ su una visione funzionalista dell’educazione.

DOMANDE

La lettura del nuovo testo offre, come finora sottolineato, diversi aspetti interessanti e degni di essere valorizzati e apprezzati.

Nello stesso tempo sorgono alcuni interrogativi che qui di seguito vengono sinteticamente elencati:

1. La parola chiave ricorrente continuamente nel testo è *competenza*. La scuola deve sviluppare competenze... e non si può certamente immaginare che la scuola possa non occuparsi di molteplici e complesse competenze necessarie per la vita e quindi da sviluppare nel corso degli anni... D’altra parte viene da chiedersi: non sarebbe necessario, per sfuggire alla sensazione che si guardi alla scuola con una certa propensione al ‘funzionalismo’, insistere *maggiormente anche* sullo sviluppo della dimensione spirituale del bambino e della sua vita interiore, sul rafforzamento morale e la formazione della coscienza, sull’educazione della volontà e sulle virtù umane fondamentali, sull’educazione del gusto per tutto ciò che è buono bello e vero (aspetti solo indirettamente richiamati)?
2. Nel testo si parla di “centralità della persona”. Che cosa si intende per ‘persona’? E’ da dare per scontato che, in un tempo come il nostro nel quale si levano diverse voci per dire che la questione fondamentale oggi in educazione è sapere chi è l’uomo, si parta da una visione condivisa della persona e dei suoi elementi caratterizzanti?
3. Nel testo si afferma che “in quanto comunità educante, la scuola è in grado di promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e propria” (pag. 12). Ci si chiede: tenendo conto che viviamo in una società disorientata dal punto di vista valoriale, quali sono questi valori a cui fare riferimento? E (domanda conseguente): è possibile – e anche necessario – esplicitare il fondamento ultimo che giustifica l’adozione di questi valori?
4. A proposito delle “prime esperienze di cittadinanza” nelle scuole dell’infanzia, si auspica che vengano poste “le fondamenta di un comportamento eticamente orientato” (pag. 21). Quali contenuti dare a questo ‘comportamento eticamente orientato’?
5. Si parla di ‘una nuova cittadinanza’ e di ‘nuovo umanesimo’. E’ possibile – e doveroso - esplicitare maggiormente in che cosa consiste questa novità?
6. Si afferma (pag. 15) che “la generalizzazione degli istituti comprensivi, che riuniscono scuola dell’infanzia, primaria e secondaria di primo grado, crea le condizioni perché si

affermi una scuola unitaria di base”. Il pensiero è ribadito più avanti (pag. 18), dove si afferma che “la presenza, sempre più diffusa, degli istituti comprensivi consente la progettazione di un unico curriculum verticale e facilita il raccordo con la scuola secondaria di secondo grado”. Domanda: che cosa significa questa sottolineatura per le scuole paritarie, che non fanno parte di istituti comprensivi? Sono da ritenersi ‘non funzionali’ quanto alla creazione delle ‘condizioni perché si affermi una scuola unitaria di base’?

7. Si sottolinea che “insegnare le regole del vivere e del convivere è per la scuola un compito oggi ancora più ineludibile rispetto al passato” (pag. 10; il richiamo all’apprendimento di regole per il vivere sociale si trova anche alle pp. 24 e 25). Quali contenuti dare concretamente a queste ‘regole del vivere e del convivere’?
8. Entrando nello specifico dei vari Traguardi previsti per i singoli campi di esperienza, sorgono alcune domande più concrete. a) Perché tra i Traguardi che riguardano il campo di esperienza “Immagini, suoni, colori”, che parla tra l’altro del contatto vivo del bambino con i ‘media’, non si esplicita nessun Traguardo specifico che riguardi l’uso stesso (un uso critico) dei media ? b) Perché nel campo di esperienza riguardante “La conoscenza del mondo” non si fa alcun cenno ad un Traguardo specifico che riguardi sia lo sviluppo dei sentimenti che il bambino non può non provare di fronte alla bellezza e alla grandiosità della natura (il sentimento della meraviglia e il sentimento della gratitudine – sentimenti che costituiscono la base per lo sviluppo del sentimento religioso) sia lo sviluppo di un atteggiamento di rispetto e di cura per la natura (educazione ecologica)?
9. Infine..., se si volesse ragionare in tutta libertà si potrebbe porre una domanda più radicale: dopo che, come stabilito ormai dalla normativa, la scuola italiana ha imboccato la strada dell’autonomia, è proprio necessario che lo Stato indichi in modo preciso e dettagliato tutta una serie di Traguardi che “rappresentano dei riferimenti ineludibili per gli insegnanti” (pag. 18) e “sono prescrittivi” per le istituzioni scolastiche (pag. 18)? Non ci si potrebbe limitare a definire un Profilo del bambino al termine della scuola dell’infanzia e al termine del primo ciclo?

INDICAZIONI MINISTERIALI E SCUOLE DI ISPIRAZIONE CRISTIANA

E’ senz’altro importante, per coloro che insegnano nelle scuole dell’infanzia di ispirazione cristiana, analizzare e conoscere a fondo il testo ministeriale, ma non si deve dimenticare che l’obiettivo di fondo rimane la capacità delle scuole cattoliche o di ispirazione cristiana di elaborare una proposta culturale che abbia una sua originalità – cioè caratterizzata in senso cristiano -, a partire e rimanendo entro il quadro tracciato dal testo ministeriale.

Dato che nel testo delle Indicazioni si afferma esplicitamente che esse valgono per le scuole statali e paritarie, sorge inevitabile la domanda: come conciliare le due esigenze, cioè da una parte il rispetto di queste Indicazioni e degli specifici Traguardi previsti per i vari campi di esperienza - e dall’altra la necessaria fedeltà all’identità di una scuola che dichiara esplicitamente di fare riferimento ad una visione cristiana della vita e dell’educazione?⁵. Come *concretamente* far

⁵ Sacra Congregazione per l’Educazione Cattolica, *La scuola cattolica*, n. 9. Nello stesso testo si legge ancora: “Ciò che la definisce è il suo riferirsi alla vera concezione cristiana della realtà. Di tale concezione Gesù Cristo è il centro. Nel progetto educativo della Scuola Cattolica il Cristo è il fondamento: egli rivela e promuove il senso nuovo dell’esistenza e la trasforma abilitando l’uomo a vivere in maniera divina, cioè a pensare, volere e agire secondo il Vangelo, facendo delle beatitudini la norma della vita. E’ proprio nel riferimento esplicito e condiviso di tutti i membri della comunità scolastica – sia pure in grado diverso – alla visione cristiana, che la scuola è ‘cattolica’, poiché i principi evangelici diventano in essa norme educative, motivazioni interiori e insieme mete finali” (nn. 33-34).

emergere e fare percepire da tutti (genitori ed insegnanti) – sia in quanto è dichiarato nel Piano dell’Offerta Formativa sia nella quotidiana prassi educativa di una scuola che si ispira ai valori cristiani – questa doppia fedeltà? Se ciò non dovesse avvenire, la scuola di ispirazione cristiana perde la sua identità e quindi non c’è motivo per cui debba continuare ad esistere.

E’ facile rendersi conto che qui si tocca una delle domande più cruciali e decisive per gli operatori delle scuole cattoliche.

Un’osservazione di carattere generale

Un attento esame del testo ministeriale permette di affermare che le istanze di fondo che lo ispirano e le finalità generali che sono assegnate alla scuola che deve educare gli uomini di domani possono essere globalmente accolte, condivise e valorizzate da coloro che si impegnano per un’autentica promozione umana dei bambini collocandosi nella prospettiva di un umanesimo cristiano, pur con le dovute riserve e critiche. Si tratta cioè di una ‘ipotesi educativa’ che, pur meritevole di valutazioni critiche e non condivisibile in qualche suo aspetto specifico, *può essere metabolizzata* all’interno di una visione cristiana dell’uomo e dell’educazione.

In altre parole: le Indicazioni presentano valori che, fondamentalmente, sono di derivazione cristiana: persona, comunità, attenzione alle persone con bisogni educativi speciali, apertura alla dimensione etica e religiosa dell’educazione, carattere inclusivo dell’istituzione scolastica, libertà educativa ... Chi si impegna quindi ad educare un bambino seguendo le linee programmatiche del testo ministeriale compie comunque un’opera importante e preziosa di umanizzazione, che si pone sulla linea di quell’umanesimo cristiano che, per definizione, si fonda sulla valorizzazione di tutto ciò che si presenta come buono, bello e vero per un vita autenticamente umana⁶.

Nello stesso tempo, però, è possibile – e doveroso, per chi insegna in una scuola che si ispira ai valori cristiani – esplicitare, declinare, far ‘lievitare’ secondo la prospettiva di un’antropologia cristiana i contenuti presenti nel testo delle Indicazioni. Si tratta, in particolare, di pensare il profilo del bambino al termine dell’esperienza triennale della scuola dell’infanzia (presentato nel testo ministeriale al termine della parte dedicata a questo tipo di scuola, pp. 29-30) secondo una visione cristiana della persona e dell’educazione. Ciò non può limitarsi ad “una spruzzata di spiritualità o di religione ai contenuti già definiti, ma reinterpreta tutta la proposta culturale in chiave cristiana”⁷.

Nel seguito della riflessione si cercherà di offrire alcuni spunti utili per questa ‘reinterpretazione’ della proposta culturale offerta dalle Indicazioni in prospettiva cristiana.

“La centralità della persona”: *la concezione cristiana della persona*

Il testo ministeriale tratteggia la fisionomia di una scuola che condivide l’obiettivo fondamentale della crescita della persona, di ogni persona senza alcuna distinzione, in tutte le sue dimensioni. La centralità della persona è assunta come criterio pedagogico fondamentale.

L’educatore cristiano condivide senz’altro questo criterio generale, convinto che la centralità della persona è valore fondamentale per il progetto educativo di una scuola cattolica; nello stesso tempo ritiene che si debba specificare sia il concetto cristiano di persona sia il significato concreto che si dà all’espressione: ‘centralità della persona’.

a) *Il concetto cristiano di persona.*

Precisare il significato cristiano di persona significa richiamare la visione antropologica che sta alla base del progetto educativo della scuola dell’infanzia di ispirazione cristiana. Gli aspetti essenziali della concezione cristiana della persona sono richiamati chiaramente, ad esempio, nella

⁶ L’umanesimo cristiano si richiama, tra l’altro, a quanto afferma s. Paolo nella prima Lettera ai Tessalonicesi (5,21): “Esaminate ogni cosa, tenete ciò che è buono”.

⁷ Sergio Ciatelli, *Quale curriculum, per quale alunno, per quale società*, in: “Docete” 3 (dicembre 2013), p. 124.

definizione che ne dà Maritain: “l’uomo è un animale dotato di ragione la cui suprema dignità consiste nell’intelletto; è un individuo libero in personale rapporto con Dio, la cui suprema ‘giustizia’ o rettitudine è di obbedire volontariamente alla legge di Dio; è una creatura peccatrice e ferita chiamata alla vita divina e alla libertà della grazia, e la cui perfezione suprema consiste nell’amore”⁸. E’ facile immaginare come da questa visione della persona derivino conseguenze importanti circa, ad esempio, la visione del bambino e, più in generale, il significato stesso dell’educazione. Partendo da questa visione della persona, l’educatore cristiano guarda al bambino fondamentalmente come ad una persona spirituale, per la quale crescere significa imparare a possedersi sempre di più per mezzo dell’intelligenza e della volontà e a donarsi liberamente ai propri simili. La trascendenza della persona esige inoltre che ella appartenga soltanto a se stessa: non può essere subordinata a nessuna istituzione né strumentalizzata per qualche scopo particolare. Infine, la fede cristiana non perde mai di vista l’intervento misterioso della grazia che opera in ogni persona, quindi anche nel bambino da educare.

b) *La centralità della persona: significato ed implicanze*⁹

Nella prospettiva dell’antropologia cristiana, la centralità della persona in educazione rappresenta un aspetto fondamentale, come spesso è ricordato nei testi del magistero. “Il progetto della Scuola Cattolica dovrà quindi manifestare la 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”¹⁰. Da sempre i cristiani sono animati da “un’idea di scuola per la persona e di scuola delle persone”¹¹.

Per i cristiani affermare la centralità e la valorizzazione della persona umana nel processo educativo ha un significato non soltanto sul piano pedagogico – nel senso che, partendo da tale principio, si attua un processo educativo più efficace –, ma anche sul piano teologico. Per i cristiani, infatti, la persona umana creata ad immagine di Dio rappresenta un valore assoluto, non subordinata a nessuna altra realtà.

Il significato che l’educatore cristiano dà all’espressione: ‘centralità della persona’ diventa ancora più chiaro quando si esplicitano alcune importanti conseguenze che sul piano pedagogico derivano da tale principio. Eccone alcune:

- *La persona come soggetto principale della propria educazione* (“Ciò che soprattutto conta nell’opera educativa è un continuo richiamo all’intelligenza e alla libera volontà del bambino”¹²).
- *La conquista della libertà interiore come fine primario dell’educazione* (“Il fine primario dell’educazione riguarda la persona umana dal punto di vista della sua vita personale e del suo progresso spirituale”¹³, quindi “la conquista della interiore e spirituale libertà..., la liberazione [della persona] mediante la conoscenza e la sapienza, la buona volontà e l’amore”¹⁴).
- *L’attenzione ai bisogni del bambino (compresi i bisogni spirituali) come criterio guida per l’educatore.*
- *L’educazione integrale* (“Non va dimenticato che nella scuola si istruisce per educare, cioè per costruire l’uomo dal di dentro, per liberarlo dai condizionamenti che potrebbero

⁸ J. Maritain, *L’educazione al bivio*, Brescia, La Scuola editrice, 1973, p. 20.

⁹ Su questo tema, la FISM ha realizzato un importante Seminario nazionale ad Assisi nel 2006: gli Atti sono presentati in *Notizie FISM 1* (2007).

¹⁰ Conferenza Episcopale Italiana, *La Scuola Cattolica, oggi, in Italia*, n. 28.

¹¹ Commissione episcopale CEI per l’educazione cattolica, la scuola e l’università, *Per la scuola. Lettera agli studenti, ai genitori, a tutte le comunità educanti*, n. 5.

¹² J. Maritain, *l.c.*, p. 22.

¹³ J. Maritain, *l.c.*, p. 30.

¹⁴ J. Maritain, *l.c.*, p. 26.

impedirgli di vivere pienamente da uomo; per tale motivo, la scuola deve partire da un progetto educativo intenzionalmente rivolto alla promozione totale della persona”¹⁵).

- *Strutture e organizzazione scolastica a servizio della persona.*

La formazione della coscienza: l'attenzione alla dimensione etica in prospettiva cristiana

“La Scuola Cattolica ha particolari responsabilità in ordine alla formazione della coscienza morale dei giovani: essa vi si dedica in primo luogo assicurando concrete testimonianze di vita, ma anche affrontando, via via che se ne presenti l'occasione, secondo una sistematicità di sviluppo, i vari aspetti del problema morale, particolarmente di fronte alle nuove situazioni che il progresso culturale, scientifico e sociale presenta”¹⁶. Nella scuola dell'infanzia di ispirazione cristiana dunque viene dato un posto particolare all'educazione morale, poiché un'educazione autentica del bambino non può ignorare le 'qualità morali', le 'virtù' (una bella parola che oggi va perdendosi, e non è certo un buon segno), la 'formazione del carattere' (chi oggi ne parla?). E' necessario porre attenzione ad alcune parole che oggi rischiano di scomparire dal lessico pedagogico: bontà, tenerezza, gentilezza, pudore, dominio di sé, fedeltà, umiltà, generosità, pazienza. C'è il rischio che si divulghi una 'psicologia dei piani bassi' dello psichismo, più facili da schedare: tra le sue grosse dita scivolano insieme l'anima e lo spirito. Si afferma così una pedagogia arida e asettica, che insiste sulla necessità di formare nei bambini il 'senso critico', promuovere la 'competenza' e 'l'autonomia', aggiornarlo sui linguaggi massmediali ed informatici... e perde di vista il rafforzamento del senso morale, il bisogno di trovare un senso all'esistere, il riferimento ai valori.

Questa osservazione acquista particolare valore se si tiene presente che i bambini di oggi sono destinati a vivere in un mondo segnato dalla crisi dei valori. L'attuale panorama culturale presenta chiaramente i segni di "un declino o oscuramento del senso morale: e questo sia per il dissolversi della consapevolezza dell'originalità della morale evangelica, sia per l'eclissi degli stessi principi e valori etici fondamentali. Le tendenze soggettiviste, relativiste e utilitariste, oggi ampiamente diffuse, si presentano non semplicemente come posizioni pragmatiche, come dati di costume, ma come concezioni consolidate dal punto di vista teoretico che rivendicano una loro piena legittimità culturale e sociale”¹⁷.

Nelle *Indicazioni* si afferma che i bambini, nel periodo della scuola dell'infanzia, “cominciano a riflettere sul senso e sul valore morale delle loro azioni... e apprendono le prime regole necessarie alla vita sociale”. Tra i traguardi per lo sviluppo della competenza si aggiunge, poi, che il bambino “ha raggiunto una prima consapevolezza dei propri diritti e dei diritti degli altri, dei valori, delle ragioni e dei doveri che determinano il suo comportamento”.

Nelle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana, come in ogni scuola cattolica, si dà particolare importanza alla formazione della coscienza morale, sia assicurando concrete testimonianze di vita, sia riservando ad essa particolare attenzione nello svolgimento delle attività educative¹⁸. Inoltre, è naturale che, in base al progetto educativo della scuola cattolica, i “valori... che determinano il comportamento” (*Indicazioni*) saranno quelli che fanno riferimento al vangelo di Gesù¹⁹ e che non si possono ridurre ad un semplice ‘galateo sociale’ o a un generico principio di rispetto e tolleranza.

In questa prospettiva, un bambino che frequenta una scuola di ispirazione cristiana è aiutato a conoscere e a seguire l'esempio e l'insegnamento che ci ha dato Gesù per realizzare una vita buona e felice.

¹⁵ Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica, *La scuola cattolica*, n. 29.

¹⁶ Conferenza Episcopale Italiana, *La scuola cattolica, oggi, in Italia*, n. 23.

¹⁷ Giovanni Paolo II, Enciclica *Veritatis splendor*, n. 106.

¹⁸ Cf. Conferenza Episcopale Italiana, *La scuola cattolica, oggi, in Italia*, n. 23.

¹⁹ Sul tema dell'educazione morale nelle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana si possono utilmente vedere gli Atti del Seminario Nazionale organizzato dalla FISM (svoltosi ad Assisi nel 2007) pubblicati su *Notizie FISM* 1 (2008).

Gli interrogativi esistenziali dei bambini: il problema del senso in prospettiva cristiana

Più volte negli interventi del magistero si richiama l'esigenza che, tra gli aspetti che devono caratterizzare un progetto educativo di una scuola cattolica, si dia particolare attenzione anche al problema del senso. Ecco quanto ad esempio affermano i vescovi italiani: "Molti orientamenti della cultura contemporanea sembrano condurre alla negazione di qualsiasi significato o valore, che sia stabile e trascenda l'esperienza soggettiva. Ne deriva una forma esasperata di pluralismo, nel quale la richiesta di un 'senso' per l'esistenza... tende a cercare le risposte non tanto nei valori universali e assoluti, che di per sé rimandano alla trascendenza e alla dimensione religiosa della vita, quanto piuttosto nelle esperienze vissute e nei bisogni personali. La Scuola Cattolica dovrà quindi esprimere una cultura capace di confrontarsi serenamente con queste posizioni, offrendo una ricerca del 'senso' della vita... che si apra alle superiori integrazioni dei valori della fede e della rivelazione"²⁰.

Un'autentica educazione della persona richieda che si cerchi di dare una risposta soddisfacente agli interrogativi esistenziali che ogni uomo si pone²¹.

Le Indicazioni richiamano più volte il fatto che già i bambini della scuola dell'infanzia "pongono domande di senso sul mondo e sull'esistenza umana"²² ed aggiungono che "la scuola si pone come spazio di incontro e di dialogo, di approfondimento culturale e di reciproca formazione tra genitori e insegnanti per affrontare insieme questi temi e proporre ai bambini un modello di ascolto e di rispetto, che li aiuti a trovare risposte alle loro domande di senso in coerenza con le scelte della propria famiglia, nel comune intento di rafforzare i presupposti della convivenza democratica"

Nelle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana si vuole riservare, come richiamato sopra, particolare attenzione alle domande di senso dei bambini, nella consapevolezza che "l'opera educativa non può non prendere in considerazione anche la sofferenza e la morte. In realtà, esse fanno parte dell'esperienza umana, ed è vano, oltre che fuorviante, cercare di censurarle e rimuoverle. Ciascuno invece deve essere aiutato a coglierne, nella concreta e dura realtà, il mistero profondo. Anche il dolore e la sofferenza hanno un valore, quando sono vissuti in stretta connessione con l'amore ricevuto e donato"²³.

Si tratta certamente di un aspetto complesso e delicato dell'esperienza educativa, poiché le 'risposte' fornite dall'educatrice ai bambini saranno costituite non solo dalle parole che dice, ma

²⁰ Conferenza Episcopale Italiana, *La scuola cattolica, oggi, in Italia*, n. 26.

²¹ Scrive Gaspare Barbiellini Amidei all'inizio di un suo libro (*Come insegnare l'educazione ai vostri figli*, Torino, Piemme, 1994): "Un'educazione che cancelli alla radice gli eterni interrogativi dell'uomo - perchè vivo? perchè soffro? perchè devo affrontare il male? perchè il male? - poggia su un terreno mediocre e friabile. Non è questione di credere o non credere. Tanto meno è questione di un'educazione religiosa oppure atea, confessionale oppure laica: c'è un'educazione degradata che procede facendo finta che il tema non esista, che non ci sia dolore né morte, non ci sia nulla da pensare se non ciò che cade sotto la banale quotidiana esperienza". E G. Ravasi commenta: "Aveva ragione il filosofo danese Kierkegaard quando scriveva: 'la nave è in mano ormai al cuoco di bordo e le parole che trasmette il megafono del comandante non riguardano più la rotta ma che cosa si mangerà domani'. Gli educatori devono ritrovare il coraggio di deporre qualche volta il grembiule e il cappello da cuoco per insegnare ai figli non solo a guardare ma anche a contemplare, non solo a vedere ma anche a capire, non solo a sentire ma anche ad ascoltare il segreto delle cose e della vita" (*Avvenire*, del 11.2.1995).

²² Si afferma che il bambino "pone domande sull'esistenza di Dio, la vita e la morte, la gioia e il dolore"; un Traguardo di sviluppo della competenza relativo al Campo di Esperienza 'il sé e l'altro' è costituito dal fatto che il bambino "pone domande sui temi esistenziali e religiosi"; al termine del percorso triennale della scuola dell'infanzia un bambino dovrebbe aver "sviluppato l'attitudine a porre e a porsi domande di senso su questioni etiche e morali".

²³ Giovanni Paolo II, Enciclica *Evangelium vitae*, n. 97.

anche – e forse soprattutto – dai suoi sentimenti e atteggiamenti nei confronti dei problemi circa i quali viene interpellata. Essa cercherà di far conoscere ai bambini, naturalmente nelle modalità adatte alla loro età, la ‘risposta’ cristiana alle domande di senso, così che essi vadano scoprendo che la vita è un dono di Dio, il Quale non abbandona mai l’uomo, neppure nella sofferenza e nella morte.

La dimensione religiosa dell’educazione

Nel testo delle Indicazioni si trova più di una volta il riferimento all’aspetto religioso dell’esperienza di vita dei bambini. Basti una citazione: “Lo studente è posto al centro dell’azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi”.

Nelle scuole cattoliche o di ispirazione cristiana la dimensione religiosa costituisce un aspetto particolarmente importante e qualificante. I vescovi italiani, infatti, così si esprimono: “Dimensione particolarmente importante del progetto educativo della Scuola Cattolica è l’educazione cristiana e, specificamente, l’insegnamento della religione. Tale dimensione è qualificante per l’identità della Scuola Cattolica”²⁴.

Come si vede, si parla di *educazione cristiana* e di *insegnamento della religione*: si tratta di due aspetti distinti (nel senso che uno non è l’altro), ma intrinsecamente connessi e collegati tra loro. Partendo da questa affermazione, se ci si chiede come concretamente si riserva particolare attenzione a questo aspetto della proposta educativa della scuola dell’infanzia cattolica, si può rispondere che ciò si realizza secondo tre modalità:

- anzitutto attraverso ogni attività educativa proposta ai bambini, in quanto essa viene pensata e realizzata avendo sempre come riferimento il quadro valoriale cristiano (ad esempio il rapporto tra il singolo bambino e gli altri, l’incontro con le cose e la natura, il rapporto con il proprio corpo, l’esperienza della bellezza...);
- attraverso uno specifico Insegnamento della Religione Cattolica, che dovrebbe essere maggiormente valorizzato rispetto a quanto è previsto negli Accordi di revisione del concordato (1984);
- attraverso momenti formativi specifici nei quali si vive e si testimonia una adesione interiore di fede (ad esempio: momenti di preghiera).

Per un nuovo umanesimo: l’umanesimo cristiano

La prospettiva entro la quale si inscrivono le Indicazioni è richiamata nel paragrafo ‘Per un nuovo umanesimo’, dove si prospetta una scuola che non sia luogo per promuovere ideologismi, ma ambiente in cui si offrono gli strumenti necessari per mettere il singolo in condizione di affrontare e abitare in maniera consapevole e sensata questo mondo.

Siamo tutti consapevoli che oggi ci troviamo di fronte a una quantità di ‘sfide’ (termine usato e abusato in tanti discorsi che tutti oggi noi sentiamo): la sfida tecnologica, la sfida multiculturale, la sfida ecologica, la sfida delle religioni, la sfida educativa, la sfida demografica. La sfida educativa rischia di essere persa in partenza se non si è sostenuti dall’ottimismo o dalla fiducia che deve animare ogni educatore. E’ stato papa Benedetto a lanciare per primo l’allarme per la sfida educativa, partendo dalla constatazione che “educare non è mai stato facile, e oggi sembra diventare sempre più difficile”. Ma il papa assicurava subito dopo, pronunciando “una parola molto semplice: Non temete! Tutte queste difficoltà, infatti, non sono insormontabili. Sono piuttosto, per così dire, il rovescio della medaglia di quel dono grande e prezioso che è la nostra libertà, con la responsabilità che giustamente l’accompagna”. E in conclusione ricordava che “anima dell’educazione, come

²⁴ Conferenza Episcopale Italiana, *Insegnare religione cattolica oggi*, n. 22.

dell'intera vita, può essere solo una speranza affidabile”, aggiungendo “un caldo invito a porre in Dio la nostra speranza. Solo Lui è la speranza che resiste a tutte le delusioni”²⁵.

Una convinzione basilare caratteristica dell'umanesimo cristiano è questa: l'educazione è fondamentale per costruire la persona. Tale convinzione significa concretamente che “le trasformazioni che stiamo vivendo, così rapide e sconvolgenti; le tensioni e i conflitti, armati o di tipo sociale ed economico, che ogni giorno mietono le loro vittime; le tecnologie, sempre più potenti e sempre meno controllabili, che l'umanità si trova a disposizione; il degrado ambientale e lo sperpero delle risorse naturali, ci avvertono che il pianeta Terra avrà un futuro solo se verrà riconosciuta la centralità della persona umana e se ci saranno uomini capaci di dominare e guidare i processi della vita personale e sociale, nella direzione dello sviluppo umano pieno e solidale. Si tratta di pensare alla formazione di un'umanità nuova. Si tratta di capire che il futuro è legato alla scelta dell'educazione. Infatti nessuno nega l'urgenza e la necessità di profonde riforme di struttura (istituzionali, economiche, politiche...). Ma anche il meccanismo più sofisticato e più funzionale può incepparsi e degenerare, se non viene usato da persone consapevoli e responsabili, formate in un cammino ad alta tensione morale e con una forte passione per l'uomo e i suoi destini”²⁶.

Gli obiettivi richiamati dalle Indicazioni per realizzare il nuovo umanesimo sono reinterpretati ed esplicitati all'interno della proposta educativa della scuola di ispirazione cristiana allo scopo di realizzare un'educazione che sia pienamente a misura d'uomo e dei suoi bisogni più autentici. In questo senso, dunque, si vuole una scuola che non si pieghi su un sapere puramente funzionale, ma tenga presente anche la necessità di formare persone aperte “all'uso sapiente dei nuovi linguaggi, alla cittadinanza e ai valori che la sorreggono: la solidarietà, la gratuità, la legalità e il rispetto delle diversità”²⁷. Tornano opportune a questo proposito le considerazioni di Benedetto XVI: “Il progresso può essere progresso solo se serve alla persona umana e se la persona umana stessa cresce; se non cresce solo il suo potere tecnico, ma anche la sua capacità morale. E penso che il vero problema della nostra situazione storica sia lo squilibrio tra la crescita incredibilmente rapida del nostro potere tecnico e quello della nostra capacità morale, che non è cresciuto in modo proporzionale. Perciò la formazione della persona umana è la vera ricetta, la chiave di tutto direi”.

Un'autentica formazione della persona dovrebbe quindi fare attenzione a due dimensioni. Anzitutto naturalmente a scuola si deve imparare, acquisire vera conoscenza, capacità professionale, apprendere *know-how* - e con ciò raggiungere autonomia e libertà. Nello stesso tempo, però, è necessaria quella che si chiama la ‘formazione del cuore’, tramite la quale la persona umana acquisisce dei riferimenti ed impara così anche ad usare correttamente la tecnica, che pure è necessaria.

La scuola che vuole favorire un nuovo umanesimo nel senso più pieno del termine è tale nella misura in cui è capace di formare persone umane, che vogliano accogliersi e riconciliarsi, che sappiano che dobbiamo costruire e non distruggere, che abbiano il gusto per tutto ciò che è buono bello e vero, che abbiano i riferimenti necessari per saper convivere.

In definitiva, una scuola che – nel pieno rispetto di quella legittima autonomia che spetta alle realtà terrene²⁸ - vuole favorire realmente un ‘nuovo umanesimo’ è quella la cui logica educativa si ispira alla “vita buona del Vangelo”.

Aldo Basso

Indicazioni – analisi critica

²⁵ Benedetto XVI, *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell'educazione*, 21 gennaio 2008.

²⁶ Commissione episcopale CEI per l'educazione cattolica, la cultura, la scuola e l'università, *Per la scuola*. Lettera agli studenti, ai genitori, a tutte le comunità educanti, 29 aprile 1995, n. 2.

²⁷ Conferenza Episcopale Italiana, *Educare alla vita buona del Vangelo*, 4 ottobre 2010, n. 46.

²⁸ Concilio Vaticano II, *Gaudium et spes*, n. 36.