



# *Sulle orme di Padre Luigi*

*La pratica pedagogica  
della Provvidenza*



# *Sulle orme di Padre Luigi*

## *La pratica pedagogica della Provvidenza*

*Testo a cura di Elisa Golin, pedagoga,  
con la collaborazione delle Suore della Provvidenza  
e del personale educativo e docente  
impegnato nelle Scuole di Padre Luigi presenti nel mondo*

*Roma, 10 giugno 2023*



“Un carisma non è un pezzo da museo,  
che rimane intatto in una vetrina, da contemplare e nient’altro.  
La fedeltà, mantenendo puro il carisma,  
non lo racchiude in alcun modo in una bottiglia sigillata,  
come se fosse acqua distillata,  
in modo da non contaminarsi con l’esterno.  
No, il carisma non si conserva mantenendolo;  
devi aprirlo e farlo uscire,  
in modo che entri in contatto con la realtà,  
con le persone, con le loro preoccupazioni e problemi.  
E così, in questo fruttuoso incontro con la realtà,  
il carisma cresce, si rinnova  
e anche la realtà si trasforma,  
è trasfigurata dalla forza spirituale  
che quel carisma porta con sé”.

*Papa Francesco 2015,  
ai Padri di Schonstatt - V Capitolo Generale*



## INDICE

Premessa - Introduzione	pag. 7
<b>CAPITOLO 1</b>	
Un salto nell'800: contributi pedagogici alle radici dell'esperienza scolastica della Provvidenza	pag. 11
<b>CAPITOLO 2</b>	
La pedagogia contemporanea: una prospettiva di continuità e sviluppo in uno scenario internazionale	pag. 19
<b>CAPITOLO 3</b>	
Prospettive e sfide educative nel tempo presente: rilettura in prospettiva del carisma	pag. 33
<b>CAPITOLO 4</b>	
Il carisma di Padre Luigi: una bussola nelle scelte pedagogico-didattiche e nel modello educativo	pag. 55
<b>PER CONCLUDERE</b>	pag. 79
<b>GLOSSARIO</b>	pag. 81
<b>CENNI BIBLIOGRAFICI</b>	pag. 83





## PREMESSA - INTRODUZIONE

*“Chi, forse, meglio di tutti e prima di tutti intese il complesso problema del lavoro nel mondo moderno e i suoi riflessi nelle scuole e negli studi, fu la Chiesa, i cui santi, nell’800, si segnarono per lo più come apostoli e precursori di una storia nuova, non più borghese ma popolare”.*

*Luigi Volpicelli*

L’800 è un secolo di grandi trasformazioni socio-politiche, nonché culturali ed economiche anche in Italia, come in tutto l’occidente dall’ascesa e dalla caduta di Napoleone Bonaparte con la successiva Restaurazione, ai vari moti rivoluzionari, fino alla costituzione del Regno d’Italia. Arrivano gli influssi della seconda rivoluzione industriale, della sensibilità culturale derivante dal positivismo ed evoluzionismo, fino al decadentismo e all’imperialismo di fine secolo.

Tali cambiamenti, accelerati da numerosi conflitti e dalle loro conseguenze economiche, portano alla diffusione della povertà nelle città e nelle campagne, in forme e modalità anche inedite: aumentano gli orfani, i carcerati, gli indigenti, le donne e madri sole ...

È in questo secolo che molti uomini e donne di fede, impregnati della carità cristiana e del desiderio di mettere in pratica la fraternità proposta dal Vangelo, s’impegnano a dare risposte concrete ai bisogni della popolazione locale, specialmente di quella più povera, contribuendo non solo al miglioramento della situazione, ma offrendo proposte istituzionali stabili per contribuire allo sviluppo sociale, culturale ed economico dei contesti in cui si trovano a vivere e operare.

Sono riformatori sociali che hanno saputo leggere con lungimiranza i bisogni e i segni dei loro tempi e di quelli futuri, anticipando, con capacità innovativa e propositiva, rinnovamenti in ambito sociale, sanitario, educativo, istituzionale.

Sono i Fondatori e le Fondatrici di Congregazioni religiose, protagonisti di un importante, diffuso cambiamento di mentalità nei confronti dei più deboli -poveri, bambini, donne, ammalati, disabili, orfani... che, con le loro molteplici iniziative sociali, hanno percorso e preparato il terreno all’Enciclica Rerum Novarum sulla questione sociale, pubblicata da Papa Leone XIII nel 1891.

Tra questi santi sociali c’è anche San Luigi Scrosoppi.

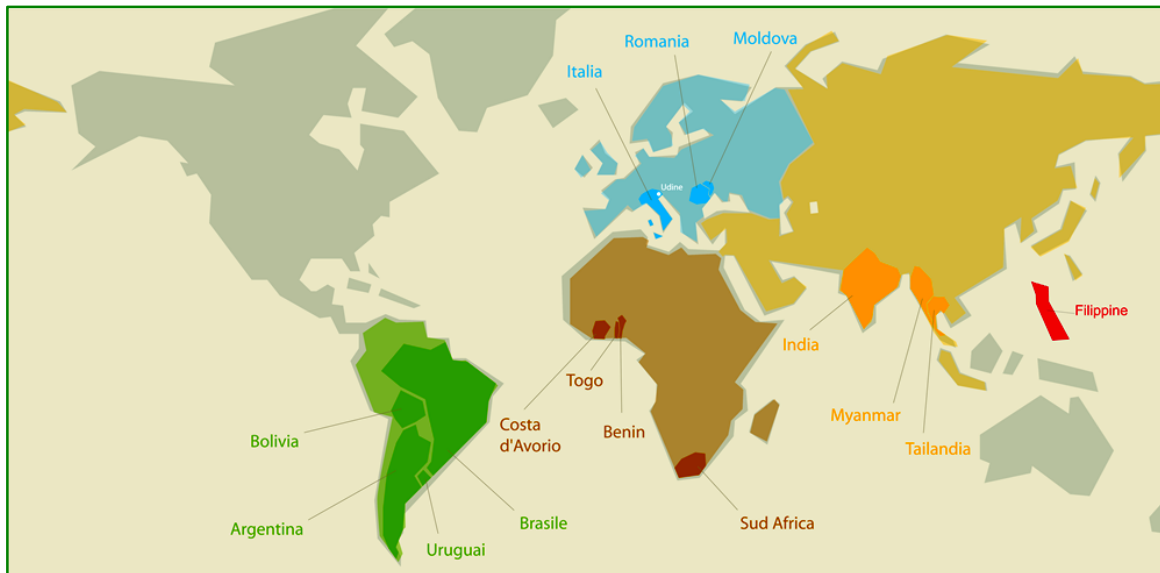
Nella città di Udine, provata da guerre e sofferenze, carestie ed epidemie, Padre Luigi risponde alla chiamata delle “derelitte”, le ragazze più sole ed abbandonate del territorio. Per loro si mette in gioco con tutto se stesso, offre i suoi beni, tutte le sue energie, la sua cultura e la sua fantasia, tutto il suo affetto paterno nonché l’immensa e infinita fede nella Provvidenza. Coinvolge altri sacerdoti, in primis il fratello, Padre Carlo, e un gruppo di giovani donne che diventeranno le maestre e poi le prime consacrate di una nuova Congregazione: le Suore della Provvidenza.

I pilastri del suo impegno sono l’accoglienza, la cura e l’educazione, per garantire ad ogni “derelitta” una chance di fioritura e di realizzazione umana e cristiana.

Le vicissitudini e lo sviluppo delle Opere e della Congregazione dall’800 ad oggi sono innumerevoli; le forme, con cui nel tempo le Suore hanno risposto all’appello delle fasce di popolazione più derelitta, sono le più varie; i luoghi in cui l’impegno si è moltiplicato si

estendono da oriente a occidente, con lo stesso desiderio di fare bene il bene e di mettere in gioco tutte le risorse possibili (e talora impossibili!) a servizio dei più deboli.

Se l'educazione in senso lato era certamente la passione di Padre Luigi, un coerente contesto di impegno, ancora oggi presente nella Congregazione, sono le Scuole: si tratta prevalentemente di scuole per la prima infanzia o del primo ciclo, diversamente impostate e strutturate in base al contesto nazionale e alle indicazioni normative in materia, ma accomunate dalla passione per i più piccoli, dalla consapevolezza del valore di educare le nuove generazioni.



### ***Le scuole nel mondo***

- Italia**      Belvedere di Tezze: Asilo Nido Integrato, Scuola dell'Infanzia  
Concordia Sagittaria: Asilo Nido Integrato, Scuola dell'Infanzia  
Cormons: Scuola dell'Infanzia  
Torre del Greco: Asilo Nido Integrato, Scuola dell'Infanzia  
Udine: Asilo Nido integrato, Scuola dell'Infanzia, Primaria
- Romania**      Iasi: Scuola dell'Infanzia, Primaria
- Moldavia**      Chişinău: Centro Europeo Educativo Prescolare
- Bolivia**      Cochabamba: Scuola dell'Infanzia
- Uruguay**      Montevideo: Scuola dell'Infanzia, Primaria, Media  
Rivera: Asilo Nido
- Brasile**      Atibaia: Scuola dell'infanzia, Primaria, Media, Superiore  
S. Gaetano do Sul: Scuola dell'Infanzia, Primaria, Media, Superiore  
Salvador: Scuola Primaria
- Togo**      Ahepé: Scuola dell'Infanzia, Primaria  
Kouvé: Scuola dell'Infanzia

<i>Costa d'Avorio</i>	<u>Abidjan</u> : Scuola dell'Infanzia
<i>Benin</i>	9 Scuole Primarie in 9 diversi villaggi, monitorate dalla comunità di Kandi
<i>India</i>	<u>Barrackpore</u> : Scuola dell'Infanzia, Primaria, Media, Superiore fino all'11° <u>Barasat</u> : Scuola dell'Infanzia <u>Kudayampady</u> : Asilo Nido, Scuola dell'Infanzia, Primaria fino al 7° <u>Piphema</u> : Scuola dell'Infanzia, Primaria 8 Scuole Diocesane nelle quali le suore sono responsabili e/o insegnano: <u>Bagdogra</u> , <u>Bhandari</u> , <u>Kumarganj</u> , <u>Pathiram</u> , <u>Raghabpur</u> , <u>Rimrangpara</u> , <u>Sanis</u> , <u>Thakurnagar</u> 3 Scuole dei Religiosi nelle quali insegnano alcune suore: <u>Medziphema</u> , <u>Raiganj</u> , <u>Salmanpara</u>
<i>Myanmar</i>	6 Scuole dell'Infanzia: <u>Je Ye</u> , <u>Mong Yong</u> , <u>Mong Lar</u> , <u>Mong Phyak</u> , <u>Pin Que</u> , <u>Tom Qua</u> <u>Je Ye</u> : 1 Scuola Primaria
<i>Tailandia</i>	<u>Chiang Saen</u> : Scuola dell'Infanzia

Ogni Scuola della Provvidenza, che sia oggi gestita direttamente dalla Congregazione o attraverso enti o realtà nate per questo scopo, racconta una storia speciale: ma ognuna di queste storie è accomunata nelle sue origini dal riconoscere l'opportunità di dare risposta alle necessità di istruzione ed educazione, soprattutto per le bambine e le fanciulle. Si tratta di una risposta integrata, che nel corso dei secoli ha accolto, sintetizzato, rivisitato sollecitazioni pedagogiche, metodologiche e didattiche diverse, spesso le più innovative del tempo, purché coerenti e rispondenti alle caratteristiche con cui, man mano, si delinea il Carisma e il tipico contributo educativo di Padre Luigi.

Sono componenti che hanno lasciato una traccia nelle consuetudini delle scuole "antiche", a cui guardano le scuole di più recente costituzione, e sulle quali vanno sedimentandosi nuove pratiche e nuove sollecitazioni portate dalla contemporaneità delle sfide educative e dalla recente riflessione e proposta pedagogica.

Riconoscere e valorizzare tali componenti permette di dare ragione alle scelte quotidiane, di ritrovare una mappa orientante a supporto delle scelte e delle decisioni educative e forse anche gestionali, di rispondere ancor oggi con consapevolezza, professionalità e dedizione alle esigenze delle nuove generazioni.



## CAPITOLO 1



**Un salto nell'800:  
contributi pedagogici alle radici dell'esperienza scolastica  
della Provvidenza**



*“Oserò qui esporre che cosa prescriva la più grande,  
la più importante,  
la più preziosa regola  
di tutta l’educazione?  
Non già di guadagnare tempo,  
ma di perderne”.*

*J.J. Rousseau*

Nel corso dell’800 si assiste, in Italia e non solo, alla nascita di diverse e importanti esperienze pedagogiche, sostenute non solo dalla sensibilità verso la psicologia infantile e da intuizioni metodologiche, ma anche dal superamento dello spontaneismo del ‘700. L’infanzia diventa centro d’interesse per i pensatori illuministi e romantici, che indagano con l’osservazione e la sperimentazione su come si strutturi lo sviluppo della mente dei bambini e su quali aspetti debba concentrarsi la cura e l’educazione per essere efficace e positiva.

La storia del primo Asilo di Udine nei suoi primi anni di attività racconta in modo esemplare come Padre Luigi abbia conosciuto, cercato, accolto e valorizzato i contributi più innovativi del suo tempo in ambito educativo, per offrire alle bambine e ai bambini che venivano accolti un’educazione integrale, completa, pienamente tesa alla realizzazione delle risorse di ciascuno.

Un contributo importante è quello di **Johann Pestalozzi** (1746-1827). A cavallo tra ‘700 e ‘800, lo si può considerare uno dei padri della pedagogia moderna, per la lucidità con cui valorizza il significato dell’educazione della prima infanzia e la necessità che essa avvenga in un contesto affettivamente pregnante: in un periodo in cui la scuola non è obbligatoria e ha una valenza di istruzione o addestramento, Pestalozzi mette in luce le potenzialità di un’educazione a tutto tondo, in cui “cuore, mano e spirito” devono maturare in modo armonioso e interdipendente.

Sviluppa una proposta che integra intuizione e pratica, crescita cognitiva e sviluppo fisico: riconosce il senso, per il bambino, di apprendere con il corpo mediante quelle esperienze che lo rendono consapevole della propria forza attraverso i primi atti motori di battere, spingere, portare e trascinare, fino agli esercizi fisici di destrezza e resistenza, giochi di gruppo, passeggiate, attività sportive vere e proprie (suggerendo il nuoto e la slitta!). Parallelamente attribuisce molta importanza all’intuizione, nella quale si manifesta l’intelletto del bambino che, attraverso l’osservazione e l’espressione di quanto osservato, ha l’opportunità di concettualizzare le intuizioni e costruire un sapere solido e permanente.

Imposta l’insegnamento linguistico sul metodo fonico-sillabico, ovvero insegna la pronuncia del suono delle lettere appoggiate ad una vocale (es. ba, be) per facilitarne l’acquisizione con gradualità e progressione, anche attraverso l’esposizione di abbecedari così costruiti. Per Pestalozzi l’educazione è anche un atto di giustizia: per questo è sensibile alla dimensione pratica dell’insegnamento, alla manualità e alla creatività; dà spazio alla libertà dell’educando, pone attenzione particolare all’accoglienza e all’educazione dei più poveri; connota l’educazione di una valenza anche morale, sociale e religiosa. Anticipando temi contemporanei, considera determinante il clima educativo per lo sviluppo delle capacità di ogni bambino: è quando ogni bambino si sente amato e rispettato come in una

famiglia, che può crescere e fiorire, per questo invita gli educatori ad avere il cuore di madri e padri, per immettere nei bambini “sentimenti positivi verso il mondo e le cose”.

Prende spunto da Pestalozzi per un’evoluzione del suo pensiero **Frederic Fröbel** (1782-1852), elaborando e proponendo una pedagogia aperta al gioco, al giardinaggio, al disegno, al canto, alla lettura di fiabe e alla creatività. Pedagogista romantico per la sensibilità religiosa, estetica e sentimentalmente legata alla natura, Fröbel concepisce lo sviluppo del bambino in modo lineare e continuo, quasi una progressiva realizzazione dell’energia divina insita in ciascuno. Dopo un primo periodo incentrato sullo sviluppo fisico del lattante, inizia, secondo Fröbel, l’infanzia vera e propria in cui prevale la dimensione ludica e linguistica e, spontaneamente, il bambino impara a rappresentare con suoni e azioni l’impulso creativo. Strumento educativo fondamentale è il gioco, che sostiene la scoperta del disegno, facilita l’evoluzione linguistica, passa per l’esperienza motoria (ritmo, azioni...), permette l’imitazione e la realizzazione di piccoli compiti domestici, mette infine le basi per l’apprendimento di concetti logico-matematici tipici.

Fröbel progetta e realizza una vera e propria scuola in quello che chiama Kindergarten o “Giardino d’infanzia”, a indicare metaforicamente che “i bambini sono come fiori delicati da coltivare” e nel quale le educatrici sono “Maestre Giardiniere”. Distinto in due ambienti principali, uno esterno e uno interno, il giardino d’infanzia offre ai bambini diverse opportunità di stare insieme, giocare, lavorare, cantare, leggere, partecipare alle attività di gruppo, ma anche praticare il giardinaggio e conoscere la natura.

Metodologicamente Fröbel opera sempre in modo dialettico tra individualità e socialità, tra concessioni e divieti, tra spontaneismo e direzionalità educativa (la precisa chiarezza del fine), puntando a promuovere nei bambini sia la responsabilità individuale che la relazione collettiva. Concepisce anche il materiale didattico strutturato da proporre ai bambini per sviluppare creatività e capacità di gioco: si tratta di una serie di oggetti (chiamati “doni”) che riproducono le forme geometriche più elementari: dalla palla di stoffa, ai solidi tridimensionali, a cubi divisi in cubetti o mattoni per facilitare la comprensione di processi di suddivisione e categorizzazione, costruzione creativa e facilitare l’apprendimento dei concetti di lunghezza, larghezza, altezza e spessore, diagonali e frazioni.

Verso la fine dell’800 una suora della Provvidenza, suor Gaetana Bonati, introduce il metodo fröbeliano “all’italiana” anche all’Asilo di Padre Luigi di Udine.

Altrettanto importante nella storia delle Scuole di Padre Luigi è la figura di **Ferrante Aporti** (1791-1858). Sacerdote cremonese, fondò il primo “asilo d’infanzia” in Italia, riuscendo a farlo riconoscere e finanziare dal governo austriaco, dalle autorità scolastiche e dalla stessa comunità del territorio, per garantirne la gratuità e l’accesso ai bambini di ogni ceto sociale.

Si tratta di una vera e propria scuola per bambini a partire dai 2 anni e mezzo, aperta tutto il giorno dalle 8.00 alle 17.00, non solo per incontrare le esigenze delle mamme, costrette altrimenti a lasciare i bambini soli, ma anche e soprattutto per garantire ai piccoli una solida e precoce formazione: si alternano di mezz’ora in mezz’ora attività di lettura e scrittura, numerazione e operazioni, ginnastica, canto e catechismo, nomenclatura, creatività e manualità, gioco, preghiera e ricreazione in una prospettiva pedagogica unitaria che, integrando educazione e istruzione, sostiene lo sviluppo della mente, del cuore e del corpo.



Il metodo proposto è di tipo dimostrativo, prevede la presentazione di oggetti comuni per nominarli e mostrarne qualità ed usi, l'uso di tabelloni illustrati e di abbecedari per facilitare l'apprendimento dei suoni alfabetici e sillabici.

È un asilo funzionale alla scuola elementare, e come tale, per quanto costituisca una ricca opportunità formativa, nozionistico e certamente impegnativo per bambini così piccoli, mitigato solo in parte dalla ricreazione e dai momenti di gioco socializzante, nella convinzione di base che il bambino sia una tela bianca sulla quale l'educatore, come un pittore, disegna il suo capolavoro.

A partire dal 1926 l'Asilo di Udine adotta il metodo delle sorelle **Rosa** (1866-1951) e **Carolina** (1870-1945) **Agazzi**. Esponenti dell'attivismo pedagogico italiano, per superare il precoce scolasticismo apertiano, recuperano l'idea froebeliana del Giardino di Infanzia, valorizzando la vitalità e la spontaneità del bambino che viene considerato attore del processo di apprendimento.

Fulcro dell'imparare è l'esperienza, ragione per cui assumono rilevanza l'organizzazione degli ambienti educativi, il disegno delle relazioni, la predisposizione di situazioni e contesti.

Le sorelle Agazzi dedicano la loro vita ai bambini, coniando il termine "scuola materna" per sottolineare che debbano crescere in un ambiente familiare, in continuo dialogo con l'educatrice di riferimento, che deve essere preparata e amorevole, capace di conciliare ottimismo educativo e senso del dovere, per assicurare alla vita della scuola un clima sereno e sicuro.

L'insegnamento agazziano suppone come possibile la programmazione scolastica solo per quanto riguarda il fare e il conoscere, introducendo le attività di vita pratica, lingua parlata, lavoro manuale, norme che regolano l'educazione della voce ed esercizi ritmici. Per quanto riguarda la formazione emotiva e morale invece, non considerano possibile sviluppare alcuna programmazione, in quanto, secondo loro, sono sentimenti che si sviluppano nel bambino spontaneamente e casualmente, pur sotto la guida dell'educatore.

Semplice e concreto come quello di casa deve essere l'ambiente educativo: strutturato con materiali della quotidianità; include un giardino con animali e piante, un vero e proprio "museo delle cianfrusaglie" dove raccogliere materiali ritrovati dai bambini come spaghetti, rocchetti e sassolini.

Tipicamente agazziano è l'uso dei contrassegni, immagini di oggetti di uso comune che contrassegnano i luoghi e le proprietà dei beni individuali dei bambini, per abituarli ad avere cura delle proprie cose, nonché ad associare parole e disegni.

Il metodo agazziano infatti è un metodo intuitivo: i bambini apprendono spontaneamente in attività individuali, facendo, osservando, provando e riprovando, imitando o seguendo le indicazioni dei compagni più grandi, precorrendo l'idea di "peer education" (*educazione tra pari*). Sono previste attività di vita pratica, dal giardinaggio alla preparazione della tavola, di lettura, disegno libero e drammatizzazione; il valore dell'ordine di oggetti e giochi è funzionale all'acquisizione di processi di categorizzazione, seriazione ed analisi, così come il canto, che diverte il bambino, educa all'uso della voce e al ritmo e rende piacevole l'attività scolastica.

L'attenzione all'ambiente, costruito a misura di bambino e la funzione del materiale didattico costituiscono componenti essenziali dell'attivismo pedagogico italiano, a cui un

contributo essenziale viene dato da **Maria Montessori** (1870-1952): gli studi di medicina, la consapevolezza che la struttura psichica del bambino sia diversa da quella dell'adulto, come una "mente assorbente" che assimila e sistema immagini mettendole al servizio del ragionamento, l'esperienza nella "casa dei bambini" con piccoli disabili e bambini con difficoltà di apprendimento, portano la Montessori ad enfatizzare la dimensione metodologica.

Educare assume infatti la valenza etimologica dell'ex-ducere (*portare fuori*) il potenziale di cui è dotato ogni bambino per il quale metodo e strumenti hanno pertanto la funzione di aiutarlo ad esprimersi in tutte le espressioni della vita.

È un'idea di bambino libero e indipendente, chiamato all'autonomia, con propri ritmi e tappe di sviluppo.

L'ambiente è gradevole, curato ed accogliente, polifunzionale e stimolante dal punto di vista sensoriale, nel quale ogni cosa ha il suo ordine per costruire nel bambino una mente ordinatrice.

Il materiale di supporto è scientificamente strutturato, appositamente costruito per sviluppare con gradualità e progressività le competenze dei diversi ambiti sensoriali e deve essere applicato in modo rigido e senza varianti. Comprende solidi da incastrare, blocchi, tavolette, figure e solidi geometrici da ordinare secondo criteri diversi (colore, dimensioni, altezza, peso, incastro), matasse colorate e campanellini da porre in scala secondo l'intensità del colore o del suono, superfici ruvide o lisce da graduare, realizzati secondo il sistema metrico decimale per avviare il "far di conto"; così come le lettere dell'alfabeto, riprodotte in grandi dimensioni, seguendone il contorno per imparare a distinguerle e successivamente comporre le parole utilizzando alfabeti mobili, oppure disegnando le lettere per imitazione.

È un approccio che dà spazio all'autoeducazione ed enfatizza il percorso individuale e personalizzato di ogni bambino: per questo aspetto tutta la pedagogia moderna è debitrice a Maria Montessori, che ha portato al centro dell'esperienza e del dibattito educativo il bambino nella sua specificità e unicità, e non solo il suo apprendimento.

Meno nota, ma contemporanea alle sorelle Agazzi e a Maria Montessori è **Giuseppina Pizzigoni** (1870-1947), maestra e pedagoga insofferente alle costrizioni educative dell'epoca, ideatrice di una nuova modalità di fare scuola basata sul contatto diretto con i materiali e, in modo più generale, con il mondo.

Impegnata a combattere il verbalismo scolastico, considera fondamentale nel percorso educativo l'attività concreta dei bambini, l'osservazione dal vero e la sperimentazione, anche per dare attenzione alla personalità di ciascuno e del gruppo ed educare il bambino nella sua globalità.

Come primo passo valorizza la realtà e la natura, descritta quale "libro" fondamentale, ricca offerta di esperienze coinvolgenti a livello sensoriale, affettivo e corporeo, proponendo un itinerario educativo multidisciplinare: attraverso l'esperienza concreta e personale, il bambino ricerca e procede, per induzione, alla sistematizzazione teorica.

In secondo luogo e in modo conseguente, progetta e realizza una scuola, attiva ancora oggi, curata in tutti i particolari: aule dotate di grandi porte finestre affacciate sui cortili, per far cogliere ai bambini la ricchezza del giardino e i cambiamenti temporali e facilitare l'uscita verso gli spazi esterni; molteplici spazi comuni per una costruzione condivisa delle

conoscenze -dalla sala delle proiezioni a quella di musica, al museo, alla palestra-; aule e sale arricchite da opere d'arte per sensibilizzare mente e cuore alla bellezza ...

All'esterno un campo da gioco, aiuole di diverse forme geometriche, ma anche un campo per le attività agricole e addirittura un apiario e un pollaio; tutto questo per un continuo dialogo tra dentro e fuori ed una proposta scolastica effettivamente integrale.



## CAPITOLO 2



**La Pedagogia contemporanea:  
una prospettiva di continuità e sviluppo  
in uno scenario internazionale**



*“Educazione significa sempre cambiamento.  
Se non ci fosse niente da cambiare,  
non ci sarebbe niente da educare”.*

*L.S. Vygotskij*

Nel corso del tempo, le scuole nate dal carisma di Padre Luigi si sono moltiplicate, in Italia e nel mondo.

Hanno conosciuto anni di grande diffusione, specie dopo la prima metà del secolo scorso, contribuendo a trasmettere una cultura dell’infanzia e dell’educazione nei territori in cui la Congregazione era presente: dalle piccole parrocchie di campagna alle grandi città italiane -Roma, Napoli, Udine- fino a raggiungere oggi gli estremi confini dell’Asia, dell’Africa e del sud America.

Il ‘900 è stato un secolo di grandi cambiamenti internazionali, che hanno portato anche ad una profonda revisione dei ruoli sociali delle donne e degli uomini, a nuove forme di famiglia e di aggregazione sociale, con varie conseguenze in termini culturali e operativi nella concezione e relazione con l’infanzia nonché nella funzione dei servizi educativi. Si sono moltiplicate in tutte le parti del mondo le riflessioni, come le sperimentazioni e le ideazioni in ambito scolastico ed educativo, per rispondere in modo più preciso alle esigenze organizzative e sociali, nonché alle sfide cognitive e culturali dell’epoca, che pur con caratteristiche e specificità locali, sono accomunate da processi globali.

Preponderante a tutte le latitudini l’uso delle nuove tecnologie e dei dispositivi digitali: la loro diffusione e accessibilità, anche in età infantile, è un fenomeno che lascia tracce importanti nella mente dei bambini, spesso intaccando la capacità di concentrazione attenta se non mediato e integrato dalla relazione, ma che può arricchire e stimolare l’esperienza scolastica e costituire un prezioso alleato per i bambini con bisogni speciali.

Gli assi portanti del sistema educativo contemporaneo sono rimasti profondamente legati a quelli dell’800, nei tempi e negli spazi, ma sono stati altrettanto profondamente debitori del contributo di **Jean Piaget** (1896-1980), scienziato multiforme svizzero -biologo, filosofo, ma anche e soprattutto psicologo e pedagogista- che per primo si è occupato dello studio sperimentale sullo sviluppo delle strutture e dei processi cognitivi nell’essere umano, a partire dalla nascita. Alla base di ogni riflessione e proposta pedagogica, metodologica o didattica contemporanea si trova infatti la consapevolezza che lo sviluppo cognitivo del bambino deriva dall’interazione con la realtà circostante e che tale interazione, in base all’evoluzione delle capacità intellettive del bambino, permette di trasformare le informazioni in conoscenza.

Tale sviluppo, a fondamento di ogni altro aspetto di crescita, avviene secondo Piaget in 5 stadi in cui i processi di organizzazione, assimilazione e accomodamento della conoscenza sostengono un progressivo controllo della realtà circostante: ad ogni nuova informazione non contemplata dagli schemi cognitivi esistenti, il bambino sperimenta una specie di disequilibrio, al quale reagisce modificando gli schemi cognitivi esistenti e provando ad individuare un nuovo equilibrio che incorpori le ulteriori informazioni e conoscenze.

L’idea che fin dalla nascita il bambino acquisisca e costruisca conoscenza, arricchendola quantitativamente e qualitativamente con il procedere dell’età e in relazione alla qualità

e quantità degli stimoli proposti dalla realtà che lo circonda, apre così un mondo di opportunità di riflessione e sperimentazione a chi si occupa di educazione: valorizza la dimensione esperienziale e la concretezza delle opportunità di conoscenza, dà spazio alla relazionalità sociale e cooperativa, come al rapporto con la natura, integrando naturalmente conoscenza teorica e pratica, intuizione e deduzione.

Si muove sui passi di Piaget, di cui è stata allieva, **Emilia Beatriz María Ferreiro Schavi** (1937), ricercatrice, pedagogista e psicologa, argentina di nascita, attiva in Messico nella ricerca psicolinguistica. Con la sua allieva **Ana Teberosky** (1985) hanno analizzato in modo pionieristico il processo di alfabetizzazione, costruzione e ri-costruzione della lingua scritta nei bambini e i meccanismi attraverso i quali essi imparano a leggere e scrivere.

L'idea che i bambini svolgano un ruolo attivo ed essenziale nel loro apprendimento della letto-scrittura, nella ricerca di regolarità; la verifica delle sue ipotesi sulla lingua, la costruzione di una grammatica propria e originale, che non è una semplice copia deformata del modello adulto; la convinzione che l'alfabetizzazione costituisca una modalità per appropriarsi delle funzioni sociali della scrittura attraverso i diversi generi testuali e un significato tangibile, ricco e situato dell'apprendimento: tutto ciò permette di dare allo studente un ruolo di primo piano nel processo di alfabetizzazione e riconoscere una funzione attiva all'errore. È una funzione "costruttiva", poiché l'errore costituisce una conoscenza non convenzionale ma ragionevole e coerente, tappa che può promuovere la modificazione della struttura conoscitiva contribuendo ad una interiorizzazione profonda degli obiettivi raggiunti.

Le ricercatrici identificano 6 fasi nel processo di apprendimento della letto-scrittura: dalla fase non convenzionale a quella pre-convenzionale, alla fase sillabica pre-convenzionale per giungere alla fase sillabica convenzionale e alla fine alla fase sillabica alfabetica che precede l'ultima, quella alfabetica convenzionale che è base per affrontare il processo di ortografizzazione (ovvero interiorizzare e imparare a scrivere secondo le regole dell'ortografia). Suggestiscono quindi di superare un insegnamento basato sull'acquisizione di elementi separati, che poi si andranno progressivamente unendo, per sostenere la scoperta e la definizione del valore delle componenti, in funzione del sistema totale e delle sue possibili, molteplici trasformazioni.

Perdono così di senso le proposte ripetitive ed esecutive collegate all'apprendimento della lingua e assumono invece una valenza preziosa: l'opportunità di fruizione del linguaggio, l'accesso a registri differenti, la ricchezza dell'ambiente linguistico cui il bambino viene esposto; sono queste delle strategie particolarmente significative per la prevenzione degli insuccessi scolastici o per il supporto alle fasce più fragili della popolazione scolastica, aperte alla personalizzazione delle proposte e pienamente rispettose dei diversi ritmi di apprendimento.

In Romania **Simion Mehedinti** (1868-1962), fondatore della geografia rumena moderna e ricercatore nell'ambito dell'etnografia, quando nel 1918-19 ha assunto il ruolo di ministro dell'istruzione, ha portato all'attenzione dei programmi scolastici il lavoro, quale primo principio dell'educazione. Come nella sua nuova concezione della geografia è importante conoscere direttamente confini e caratteristiche dell'ambiente e sperimentare la bellezza unica dei paesaggi, così ritiene fondamentale per l'educatore conoscere i suoi studenti e il carattere di ciascuno e scoprirne gli aspetti più belli e profondi.



Appassionato delle nuove generazioni e convinto che l'attività pratica non solo faciliti l'interiorizzazione dei concetti teorici e l'assimilazione delle conoscenze, ma sostenga anche lo sviluppo di una personalità solida e forte dei bambini e delle bambine, pone molta attenzione ad avvicinare la scuola alla loro vita, per stimolare la loro curiosità e mettere in moto tutte le loro energie fisiche e mentali. L'attività pratica assimilata al lavoro va a costituire lo spazio di scoperta delle risorse dei bambini, per potenziarle e indirizzarle alla piena espressione e realizzazione. Come al geografo, anche all'educatore viene chiesto di investire nella ricerca e nella crescita delle sue competenze con pazienza e dedizione, in un processo di miglioramento continuo, per plasmare i propri tratti caratteriali ai valori educativi, all'amore e al rispetto di ogni singolo studente.

Una proposta di pedagogia alternativa e innovativa è certamente quella elaborata dal brasiliano **Paulo Freire** (1921-1997), fondatore del Movimento di educazione popolare, con il suo testo la "Pedagogia degli oppressi". Il suo impegno riflessivo e concreto è volto a cambiare il verso dell'educazione, da un orientamento verticale -dall'alto dell'educatore al basso dell'educando- ad un orientamento orizzontale, aperto alla reciprocità dell'apprendimento.

Sentendosi interpellato dalla piaga dell'analfabetismo nel Nord-Est del Brasile, è consapevole che l'essere protagonisti per coloro che vivono come "oppressi", ovvero delle fasce più deboli e meno istruite e per questo più sfruttate della popolazione, costituisce l'aspetto imprescindibile di un miglioramento a lungo termine, e intravede nell'educazione e nell'istruzione lo strumento per restituire loro umanità e dignità. Si tratta di un processo di vera e propria umanizzazione, di attivazione delle capacità di impegno, di assunzione di responsabilità consapevole e talora coraggiosa e rischiosa perché tesa a cambiare il mondo.

L'educazione, quando è fondata sulla libertà e sul dialogo educatore-educando, è un'educazione "con" e non un'educazione "per": come tale, attiva le risorse e trasforma entrambi i soggetti, che diventano co-autori protagonisti di una crescita e di una formazione comune il cui frutto è la trasformazione del mondo. In questo cambiamento sono inclusi quali destinatari anche gli oppressori e i nemici, nella tensione a porre le basi di una "nuova convivialità" su cui fondare una società autenticamente democratica, luogo di scambio, di confronto e di contatti tra gli uomini.

La riflessione e l'azione sono gli strumenti educativi per questo processo: le aule sono sostituite da strutture aperte, come le biblioteche e i laboratori di discussione per gli apprendimenti teorici, e da botteghe e fabbriche per l'apprendimento attraverso l'esperienza; si studia in gruppi di lavoro, per un'educazione che sia sempre in comunione, frutto di discussioni e condivisioni gioiose, il cui punto di partenza sono le parole specifiche della dignità umana.

Evidentemente un ruolo chiave, in questa prospettiva, è assunta dalle competenze dell'educatore, nel quale conoscenze culturali, capacità critica, preparazione scientifica si integrano con una profonda etica del rispetto della diversità, con l'amore per la verità e per la bellezza, il desiderio e la capacità di insegnare a pensare.

La prospettiva educativa di Freire è in questo senso profondamente rivoluzionaria e si pone pertanto in un orizzonte di significato ampio e temporalmente lungo, che è quello necessario per una trasformazione autentica delle relazioni tra gli uomini: egli scrive infatti

“noi dobbiamo avere una paziente inquietudine e una inquieta pazienza, per essere speranza attiva”.

Anche in India il contributo pedagogico ha spesso un substrato religioso, filosofico e politico: per esempio, **Swami Vivekananda** (1863-1902) monaco induista itinerante, poeta e filosofo si adoperò su diversi fronti per integrare la cultura occidentale con quella orientale. Colpito dalle condizioni in cui versava l'India rurale, in cui la popolazione povera, servile, priva di cultura e vittima della tirannia di casta si affidava spesso alla superstizione, coinvolge principi e personaggi della borghesia istruita in diverse iniziative di promozione dei poveri, soprattutto attraverso l'istruzione. Essa deve preparare alla vita ed essere gratuita, diffusa, prossima e informale, fondata sull'etica personale e sociale, arricchita dalla relazione con la bellezza delle arti e della natura, profondamente pluralista sia in senso etnico che religioso.

Pone all'attenzione internazionale le sfide sociali dell'India partecipando a Chicago, in rappresentanza dell'Induismo, al Parlamento mondiale delle religioni del 1893, diventando un eroe nazionale, ma soprattutto facendo scoprire all'Occidente la ricchezza e le potenzialità del proprio paese e della sua cultura.

Sulla stessa scia si muove **Sarvepalli Radhakrishnan** (1888-1975) uno statista -primo vicepresidente e secondo presidente dell'India- che nel suo impegno a diffondere un induismo aperto all'occidente, filosoficamente sano ed eticamente praticabile, offre linee educative chiare, negli obiettivi come nello stile. Assegna agli insegnanti una grande responsabilità, chiedendo loro di conoscere in modo profondo gli studenti, le loro risorse e debolezze e di creare con competenza un ambiente ricco, capace di nutrire ciascuno nel rispetto dell'altro, nell'assimilazione di valori universali, nella ricerca della verità e nella pratica della virtù. Predilige un approccio aperto e cordiale, accogliente e premuroso, capace di valorizzare le idee e le opinioni degli studenti, di stimolarli all'ascolto e all'intuizione quale via privilegiata di conoscenza, di prepararli alla vita anche attraverso l'educazione fisica, lo yoga, la formazione scientifica oltre a quella tradizionale.

Il recupero delle tradizioni indiane era stato ragione d'impegno e di azione anche di **Rabindranath Tagore** (1861-1941). Celebre soprattutto come sensibile e raffinato poeta, ha lasciato un'eredità preziosa anche in ambito educativo, non tanto per il contributo teorico, quanto per la sua attività diretta. Sperimenta, quale allievo di scuole inglesi, un sistema scolastico oppressivo e, contestandone l'efficacia, ripropone di recuperare gli antichi principi educativi indiani: comunione con la natura, libertà dell'individuo nella mente, nel cuore e nella volontà.

Ancorando la proposta alla sua visione cosmica, fonda case e scuole, luoghi che sono diventati centri culturali e formativi, in cui l'istruzione dell'intelletto, tipicamente occidentale, sostenuta dalla capacità tecnica e dalla formazione al pensiero scientifico, si integra con la formazione del cuore, tipicamente orientale, attenta alla morale, aperta nella natura, tesa all'armonia delle persone tra loro e con il cosmo.

È un progetto educativo che coniuga i bisogni e la libertà del singolo con quelli della collettività, sia a livello micro, nella comunità, che macro, in senso nazionale ma anche universale: come tale, l'educazione deve arrivare a tutti e assume una profonda valenza politica, diventa strumento funzionale al dialogo e alla comprensione tra gli uomini, i popoli, le nazioni, libera dai pregiudizi, costruisce un possibile mondo di pace e di armonia. La

proposta ed esperienza di Tagore ha i contorni di una "isola felice", in un contesto armonioso, un clima sereno e gioioso, lontana dalle dinamiche del contesto sociale del periodo.

Si era opposto alla tendenza inglese di occidentalizzare l'India anche **Mahatma Gandhi** (1869-1948; ma, diversamente da Tagore, propose un modello fondato sull'asceti e sul perfezionamento spirituale per la formazione del carattere, la liberazione dall'illusione del mondo, il dominio dei sensi (tapascharya) e la rinuncia al possesso, al piacere e alla violenza.

È un ideale rigoroso, la cui realizzazione richiede una disciplina ferrea nella ricerca della verità e nella pratica del bene e come tale assume anche caratteri autoritari e selettivi nei luoghi in cui Gandhi sperimenta queste sue idee, gli Ashram, comunità di vita e di addestramento all'azione nonviolenta.

La prospettiva sul ruolo dell'istruzione è però visionaria e profondamente politica, sostenuta dall'obiettivo di formare la capacità dell'India di autogovernarsi sottraendosi al dominio inglese: punta pertanto ad un'istruzione diffusa, gratuita, obbligatoria e universale, rivolta a tutti, donne comprese, perché lo sviluppo della nazione dipende dalle donne e l'educazione delle madri sostiene la crescita e l'educazione prescolare dei bambini; valorizza il lavoro manuale e la formazione professionale, strumenti di conoscenza di sé e di possibile autosufficienza economica, soprattutto per le fasce della popolazione più povere; immagina una comunità di persone che condividono esperienze di coeducazione, in cui il sacrificio di sé, l'attivazione della forza d'animo, del coraggio, e dell'energia morale di ciascuno avvengono a servizio della comunità per una vita felice, sana e autosufficiente, in un programma che fonde politica, etica e spiritualità.

Su una visione e prospettiva politica dell'educazione si pone anche **Don Lorenzo Milani** (1923-1967), sacerdote fiorentino che considera l'istruzione strumento per la liberazione delle classi più povere e per il miglioramento delle loro condizioni di vita.

La sua denuncia al classismo scolastico, che accentua le differenze sociali anziché emancipare e riscattare i poveri, si attua attraverso la proposta e la sperimentazione concreta di una vera e propria scuola dell'equità a Barbiana, piccolo villaggio sulle colline fiorentine: una scuola a tutto tondo e a tempo pieno, aperta e gratuita per tutti, tutto il giorno, tutti i giorni dell'anno, nella quale l'educazione si fonda sul rapporto e la relazione con l'altro.

Don Milani s'impegna a ridare la parola ai poveri e parte dall'insegnamento della lingua, che valorizza quale strumento imprescindibile per dare a ciascuno la capacità di comprendere e farsi comprendere nella relazione con gli altri, realizzando così la sua più intima potenzialità: come tale l'istruzione diventa atto di emancipazione individuale e collettiva, di liberazione e di riscatto.

La scuola di Barbiana costituisce un prodromo di didattica inclusiva ancora attuale, nella quale ogni studente è coinvolto, partecipe e protagonista della formazione, grazie al metodo che don Milani mette in atto: parte dalla realtà quotidiana, dalla sua osservazione, dall'indagine riflessiva e concreta, per una conoscenza elaborata insieme, condividendo domande e ragionamenti, spazi, luoghi ed esperienze.

L'approccio è cooperativo, cioè fondato sulla collaborazione e la co-costruzione del sapere e come tale non seleziona, ma offre a tutti l'opportunità della conoscenza in modo autorevole e credibile. Nessun ambito del sapere è escluso: nel tempo scuola sono previsti,

oltre allo studio esplorativo della lingua, l'astronomia e la fisica, le scienze e le lingue straniere, la meccanica e l'educazione fisica (tanto che a Barbiana costruisce con i bambini una piscina!).

Il motto di don Milani è "I care" ovvero "mi sta a cuore", perché fine e mezzo dell'educazione è prendersi cura, interessarsi, preoccuparsi dei giovani e del mondo nel quale, se preparati, potranno dare un contributo per il miglioramento.

In Africa l'influenza del periodo coloniale è ancora rilevante, soprattutto nella struttura dei percorsi e dei programmi formativi: recente è la riflessione pedagogica accademica e operativa, sostenuta dall'esigenza di recuperare e valorizzare la cultura tradizionale informale che ha ancora un ruolo importante nell'educazione familiare e delle comunità locali. Interpellati dall'opportunità di conciliare passato e futuro, sapere orale e scrittura, pensiero intuitivo e matematico, rispondono alle sfide educative contemporanee alcuni pedagogisti africani che aprono temi preziosi anche per l'Occidente.

In Costa d'Avorio **Patricia Nebout Arkhurst** e **Maurice Archer** sono ricercatori di Scienze dell'Educazione ad Abidjan e hanno avviato una riflessione innovativa sulle opportunità di arricchire contenuti e processi di insegnamento delle discipline, con prospettive di educazione alla pace e alla cittadinanza. Consapevoli che le discipline riflettono, di per sé, i valori educativi da cui nascono, hanno esplicitato la relazione tra contenuto scientifico disciplinare e contesto, valorizzando i processi di maturazione della conoscenza, di condivisione e costruzione del sapere, attraverso il lavoro in piccoli gruppi, sostenendo l'importanza di collegare lo stesso sapere all'esperienza personale e collettiva degli studenti, non solo in un'ottica di motivazione (e di prevenzione della dispersione scolastica), ma anche e soprattutto per un armonioso sviluppo dei bambini, collegato alle radici culturali di cui sono portatori.

Sulla stessa scia va il contributo di **Michel Agbetiafa Komlan**, togolese, che recupera e valorizza i racconti e le leggende tradizionali quali strumenti formativi per i bambini come per i docenti.

Sulla dimensione del sapere, alla fine degli anni '80, riflette ed elabora una nuova visione **Jerome Bruner** (1915-2016), psicologo statunitense. Egli volge i suoi studi sui processi cognitivi alla "Ricerca del significato" (titolo di un suo testo famoso), sottolineando come, se il pensiero pragmatico si basa sulle verità scientifiche, le strutture della conoscenza per eccellenza siano invece di tipo narrativo e il nostro apprendimento sia un apprendere per storie, non per episodi. La mente si costruisce attraverso operazioni narrative della realtà, dell'ambiente, del contesto e il criterio della verosimiglianza riconduce a unitarietà e dà senso alle vicende personali.

Ora, una storia è un insieme, costituito da un antefatto, un incipit, una trama e una conclusione. Se la conoscenza avviene per insiemi e per significati, essa cambia ed evolve attraverso l'esperienza del racconto, dell'ascolto e della restituzione di storie e viene organizzata dalla mente in schemi di riferimento, veri e propri modelli, che includono anche valori e pregiudizi ed evolvono, a partire dalla loro efficacia, nell'interpretazione della realtà.

Questa visione dell'apprendimento, in cui la narrazione è la modalità conoscitiva per eccellenza, valorizza la cultura orale, che è la modalità di apprendimento quotidiano, anche del mondo infantile e della scelta delle narrazioni che si propongono ai bambini, e che

possono costituire un veicolo o un ostacolo al cambiamento in quanto forniscono alla conoscenza il suo tessuto, ovvero i format e gli schemi dell'esperienza stessa.

È una prospettiva che invita a superare la tendenza a classificare i diversi tipi di apprendimento. Il narrare, secondo Bruner, assume in educazione un valore quasi ontologico: l'essere al mondo fa di ciascuno un narratore, rende ognuno un individuo che narra e, allo stesso tempo, ogni narratore ed ogni storia rende ciascuno anche narrato. Essere narrati dal punto di vista della pedagogia della crescita diventa fondamentale per essere conosciuti a se stessi e non confusi nella collettività indistinta, dà piena dignità alla categoria della differenza e sostiene ogni innovazione didattica tesa all'inclusione e alla valorizzazione dei talenti.

**Howard Gardner** (1943), psicologo statunitense noto per la teoria sulle intelligenze multiple, ha valorizzato nei suoi studi l'incontro con importanti studiosi contemporanei, da Piaget a Bruner, da Erickson a Brown, offrendo una chiave interpretativa e propositiva rispondente alla complessità del tempo presente, che porta con sé le opportunità e le sfide dell'interdipendenza sociale, ambientale e culturale.

Egli considera l'intelligenza in modo ampio e dinamico, quale capacità di trovare e risolvere i problemi, di creare prodotti, di comprendere le leggi della natura, di intuirne alcuni linguaggi, arrivando a codificare 9 tipologie di intelligenza: logico-matematica, linguistica, spaziale, musicale, cinestetica o procedurale, interpersonale, intrapersonale, naturalistica ed esistenziale.

In questa visione, ogni persona ha un proprio e specifico profilo intellettuale, che presenta aree di forza e di debolezza e che si sviluppa con ritmi e modi diversi, ma con la possibilità di passare da un sapere a un altro in maniera fluida e immediata.

Insegnamento e apprendimento, anche in risposta alle istanze del pluralismo culturale della nostra epoca, possono allora diversificarsi, assumere strategie differenti, nell'ottica di mobilitare le diverse intelligenze dei bambini e degli studenti, stimolando anche le intelligenze meno sviluppate e moltiplicando così le opportunità educative e di possibile crescita.

È una prospettiva che si apre all'individualizzazione e alla differenziazione di proposte e attività, metodi e criteri di valutazione, porta al centro la conoscenza e l'apprezzamento di ogni allievo nella sua unicità e sostiene l'allestimento di ambienti scolastici ricchi e diversificati, dove poter sperimentare un'ampia gamma di opportunità dal movimento alla pittura, dalla musica al contatto con la natura, dall'introspezione all'interazione, confrontandosi con la molteplicità e pluralità dei saperi di una cultura e sperimentando un clima-classe inclusivo e integrato, dove le differenze di ognuno diventano una risorsa, un vantaggio per tutti.

Più che di forme di intelligenza, parla di 100 linguaggi **Loris Malaguzzi** (1920-1994), ovvero di plurimi accessi alla realtà e al mondo, di molteplici modalità espressive esercitate dal bambino contestualmente con le mani, il pensiero e le emozioni per entrare in contatto con il mondo e costruire il suo sapere.

Apprendere infatti non è automatico, ma esito di un processo attivo in cui ogni bambino impiega le sue potenzialità, le risorse emotive e cognitive di cui è dotato, osservando, manipolando e sperimentando e diventa protagonista, portatore e costruttore di conoscenza.

Assumono una valenza particolare, di conseguenza, i materiali e in punti di vista proposti, nonché l'allestimento dello spazio e la cura degli ambienti: la scuola diventa simile ad un cantiere o a un laboratorio permanente, un insieme di "atelier" invitanti, stimolanti e polivalenti. In questo spazio è libera l'attività di ricerca e di scoperta, di invenzioni e sperimentazioni; i ruoli dei bambini e degli adulti si intrecciano, evolvono, consentono percorsi diversi, coerenti con le esigenze di apprendimento di ciascuno, favorendo l'interazione e la costruzione di apprendimenti all'interno di piccoli gruppi.

L'educatore non si sostituisce al bambino, ma con competenze anche artistiche e tecniche, progetta e offre contesti da esplorare, immagini da indagare, materiali da toccare e combinare, proponendo un approccio attivo alla scienza attraverso diversi linguaggi -parola, disegno, suono, costruzioni, composizioni visive - con i quali costruire ipotesi e teorie provvisorie da verificare con la sperimentazione per costruire un sapere interiorizzato, profondo, condivisibile.

Offre un interessante contributo sulle potenzialità dell'educazione emotiva **Raphael Baissuerra** (1949), Direttore dell'International Network for Emotional Education and Well-being e Professore dell'Università di Barcellona. Ha sperimentato, negli innumerevoli programmi di educazione emotiva, quanto essa migliori i comportamenti complessivi dei bambini e il loro benessere: sono infatti le competenze socio-emotive a ridurre i conflitti, l'aggressività e la violenza, ma anche a prevenire ansia e stress, aumentando gli atteggiamenti positivi verso se stessi e gli altri e verso la scuola e migliorando la capacità di essere propositivi e il rendimento scolastico.

Per questo considera le competenze emotive quali competenze di base per la vita, da imparare e sviluppare attraverso l'apprendimento ad usarne i vari tasti quali: l'empatia, l'introspezione, la consapevolezza delle proprie e altrui emozioni, la regolazione emotiva, la gestione della rabbia, l'autostima, l'abilità di coping (*la capacità di affrontare situazioni problematiche*).

Si tratta di tasti che vengono attivati nelle diverse discipline, sia grazie all'opzione metodologica di una didattica attiva -dinamiche come giochi di ruolo, drammatizzazione, simulazione, letture, gruppi di discussione, giochi...-, sia mediante l'integrazione trasversale dei contenuti curricolari a quelli vitali, come l'educazione morale, la prosocialità, la cittadinanza, l'impegno sociale con un obiettivo alto ed entusiasmante: educare i bambini ad essere felici.

Riferimento internazionale in Neuroeducazione e professore di Fisiologia a Madrid, **Francisco Mora** (1945) sottolinea l'importanza delle emozioni nei processi di apprendimento, i cui meccanismi di base sono l'imitazione, l'attenzione condivisa e l'empatia. Per questo il suo slogan *-puoi solo imparare ciò che ami-* costituisce la sintesi dei risultati delle sue ricerche: l'essenza e l'efficienza dell'apprendimento e della memoria, che modificano il cervello, risiedono nell'energia cerebrale che chiamiamo emozione, che come tale è il substrato che fa funzionare il cervello. Così come nell'etimologia "emotio, emotionis" significa movimento verso l'esterno, correre, attaccare, anche nell'apprendimento è la curiosità a risvegliare l'attenzione, a sostenere l'interesse, a facilitare l'interazione del corpo con l'ambiente, per costruire un pensiero coerente e ben assemblato. L'epoca contemporanea, la cui cultura è sintesi dell'incontro tra umanesimo e scienza, è particolarmente adatta a comprendere tale meccanismo e a valorizzarlo in tutti i processi educativi e formativi.

Si tratta di diventare consapevoli che sono il linguaggio, il comportamento, il rispetto di determinati valori e norme da parte degli adulti di riferimento, in modo particolare genitori e insegnanti, a modellare e modificare la struttura fisica, fisiologica e chimica del cervello del bambino, determinandone il comportamento futuro e di conseguenza assumere pienamente la responsabilità educativa che ne deriva, per agirlo con prudenza, attenzione e professionalità.

Nel contesto rumeno un contributo certamente originale, considerato il contesto e il passato comunista, è quello del pedagogista contemporaneo dell'Università di Iasi **Constantin Cucos** (1958), che integra nel suo approccio olistico dell'educazione del bambino anche la dimensione etico religiosa, ponendola nella prospettiva ecumenica e interreligiosa particolarmente rispondente alle sfide di dialogo poste dal tempo presente. Si tratta di un orientamento integrale all'educazione, teso a preparare i cittadini del futuro a comprendere i significati profondi della realtà e di se stessi, attraverso la pluralità dei saperi e delle esperienze formative: riporta così a valore le discipline umanistiche ed artistiche in relazione a quelle scientifico-economico-matematiche, valorizza la dimensione estetica, osa immettere nell'esperienza didattica le attività pratiche, come gli approcci cooperativi e personalizzati, per offrire ad ogni studente opportunità di apprendimento naturali ed autentiche. È un approccio integrale, non solo nella concezione del processo educativo e del curriculum scolastico, ma anche nella dimensione istituzionale che ha in carico la progettualità e la realizzazione delle proposte formative e, in una visione di sussidiarietà, sollecita ed interpella a dialogare e collaborare agenzie locali e nazionali, scuole e famiglie, società formale e aggregazioni educative informali.

In questa prospettiva, pur all'interno della dimensione comunitaria dell'esperienza scolastica, trovano spazio il valore di ogni bambino, la specificità e diversità che lo caratterizzano e che richiedono processi di personalizzazione e individualizzazione nelle opzioni didattiche come nelle modalità di valutazione, a garanzia di un apprendimento che alimenta la capacità di vivere la pluralità e la molteplicità culturale con apertura, empatia, rispetto e comprensione reciproca.

Particolarmente sensibile al tema della diversità è anche **Giuseppe Milan**, Docente di Pedagogia Interculturale all'Università degli Studi di Padova, che accoglie la sfida pedagogica di ridare piena dignità di soggetto all'essere umano "spaesato" e "senza dimora" nel tempo presente, nell'impegno a riumanizzare il nostro pianeta, avvalendosi anche delle novità che la stessa globalizzazione ci consegna.

Davanti allo sradicamento esistenziale e culturale e al paradosso della complessità, al rischio del ripiegamento auto-centrico che enfatizza l'individualità diversa e separata, Milan propone la strategia costruttiva del "coltivare per custodire", per "essere custodi di": è l'imperativo della fraternità, possibile linfa vitale capace di costruire la comunità, ad ogni livello -tra famiglie, tra agenzie educative, istituzioni e associazioni- per dare vita a quell'anello di congiunzione indispensabile tra l'essere umano e il mondo globale.

Particolarmente impegnato nell'ambito della pedagogia interculturale, sostiene il ruolo primario dell'educazione nel costruire quella che chiama "convivialità delle differenze": l'educazione interculturale infatti non riguarda solo i bambini stranieri, ma tutti, perché ogni essere umano ha bisogno di aprirsi all'alterità, all'accoglienza, alla reciprocità, alla solidarietà, alla fraternità.

L'educazione ha allora come finalità la "persona interculturale", una persona capace di dialogo, di reciprocità nella relazione con l'altro e per questo evidenzia i valori comuni condivisibili a fondamento etico di ogni cultura, promuove il superamento delle distanze interpersonali e culturali, nel passaggio dalla dimensione della tolleranza all'accettazione rispettosa della diversità dell'altro, al sostegno reciproco (dove ognuno esprime la stima per l'altro), alla solidarietà (attraverso la quale si agisce insieme per affrontare problemi comuni), per arrivare a quella fiducia reciproca che sa costruire e realizzare una progettualità condivisa.

Tra i pedagogisti contemporanei ancor oggi impegnati tra didattica e riflessione educativa, un ruolo attivo è certamente quello di **Daniele Novara** (1957), fondatore del Centro Psicopedagogico per l'educazione e la gestione dei conflitti e primo pedagogista a strutturare percorsi di educazione alla pace, non solo a livello didattico, ma attraverso mostre, spettacoli interattivi, ricerche attive, scuole per formatori e per genitori.

Impegnato anche a livello operativo in zone di conflitto, la sua ricerca si focalizza sulla necessità dialogica e sull'opportunità di maturare la consapevolezza di sé quale portatore di diversità: promuove così il metodo maieutico, ispirato alle teorie del suo maestro, Danilo Dolci, fondando l'educazione sul valore della domanda piuttosto che sul contenuto e proponendo un'idea costruttiva ed educativa di conflitto -quale confronto, mediazione, occasione di conoscenza di sé e dell'altro- più efficace dell'approccio correttivo.

In modo provocatorio e, con una visione certamente laica, Novara afferma che la pace è conflitto, ovvero capacità di stare in esso, di affrontare problemi, un processo di elaborazione positiva delle situazioni problematiche e conflittuali. La guerra invece è l'incapacità di accettare e di comprendere, in senso etimologico e semantico, la diversità. L'alfabetizzazione dei conflitti diventa così principio di educazione alla pace: si tratta di un'opzione più metodologica che di contenuto, che impatta in modo importante sulla concezione e sull'esperienza di scuola. La sfida, infatti, è di superare le categorie di giudizio, spesso collegate a quelle educative e scolastiche, per rivitalizzare la dimensione educativa nella sua prospettiva di crescita, liberazione, creatività nonché trasformare le contrarietà in risorse.

Certo che un mondo migliore può essere realizzato da uomini migliori, Novara propone in modo provocatorio un profondo cambiamento delle routines scolastiche, sintetizzato in quello che ha chiamato il Manifesto della Scuola:

S'impara dai compagni: la scuola ha necessità di un clima osmotico, la gita va fatta a inizio anno per creare il clima, non a fine anno come premio.

S'impara con le domande: non quelle che cercano la risposta esatta, ma quelle maieutiche che attivano la voglia di scoprire.

S'impara nel laboratorio: l'alternativa alla lezione frontale è il laboratorio.

S'impara sbagliando: serve una valutazione evolutiva che tenga conto del punto di partenza e dei progressi fatti. Non degli errori.

S'impara con l'insegnante che fa da regista: gli insegnanti devono fare lavorare i ragazzi.

S'impara divertendosi: la didattica creativa accompagna alla scoperta. Ai ragazzi bisogna chiedere: "muovetevi, siate attivi".

Centralità del bambino e della riflessione educativa costituiscono gli aspetti più rilevanti nel contributo del pedagogista toscano **Bruno Rossi**, Docente di Pedagogia generale



all'Università degli Studi di Siena. Pone l'accento sulla centralità della relazione educativa e in particolare sulla cura educativa che si nutre di virtù, sentimenti, atmosfere e competenze più che di tecnicismi e conoscenze scientifiche.

Poiché l'educazione è un processo che si realizza nell'interiorità della persona, è questo l'unico e vero soggetto -attore, autore e fine- dell'attività educativa: ecco che l'essenza dinamica, la singolare capacità di domanda e volontà di significato, l'energia proattiva di ogni bambino ed educando assumono un valore prezioso. Quando la relazione educativa è centrata sul bambino, sui suoi talenti e sui suoi compiti, si possono superare i rischi di formalismo e ritualizzazione, indifferenza e prestazionismo, spersonalizzazione e tecnicismo particolarmente presenti in questo tempo. Per questa ragione colloca l'educazione nell'orizzonte del servizio e dell'amore, della liberazione e della personalizzazione, dell'aiuto e dell'emancipazione, intesa questa come pieno compimento e totale valorizzazione del valore della persona, storicamente e socialmente collocata.

Il servizio educativo diventa allora dimostrazione di dedizione e coinvolgimento, riconoscimento della dignità di ogni bambino, espressione continuata di accoglienza e dialogo, è pratica ininterrotta di disponibilità e ottimismo, è esercizio permanente di ascolto e umiltà per far crescere in ognuno un'interpersonalità rispettosa e solidale.

Chi esercita un ruolo educativo necessita pertanto di coscienza, interiorità, soggettività, pensiero e cuore, per promuovere l'espressione e l'espansione dei talenti custoditi nella profondità di ciascuno, riconoscendo la libertà profonda di ogni educando, ma anche la necessità di operare delle scelte, di imparare e sapere cosa sia preferibile, importante, irrinunciabile per diventare autore di una vita degna, buona, autentica e dunque felice.

Ecco che l'educatore è chiamato a testimoniare prospettive di senso e di valori, a elaborare proposte culturali utili alla crescita umana, a trasmettere messaggi, ma anche a fornire una struttura di riferimento, stabilire regole e norme, porre limiti e confini per accompagnare a conquistare ciò che vale, ossia quello che permette di fiorire in umanità.

Ha dato uno stimolante contributo al mondo dell'educazione **Edgar Morin** (1921), autore eclettico -sociologo, filosofo, politico- che, con metodo interdisciplinare, ha riflettuto su temi riguardanti l'uomo e la sua presenza sul Pianeta, la natura, la democrazia, la struttura del sapere e la relativa urgenza di un'educazione che superi il disciplinarismo.

Accogliendo la sfida delle complessità contemporanee, egli promuove la ricerca e la sperimentazione di un pensiero che rinunci al controllo e al dominio della conoscenza, ma sia capace di operare e di dialogare con il reale, di negoziare con lui, un pensiero che aspiri alla conoscenza multidimensionale, non parcellizzato, non settoriale, non riduttivo che riconosca l'incompiutezza e l'incompletezza di ogni conoscenza.

L'incertezza dei continui cambiamenti porta alla tentazione di cercare una conoscenza specializzata parcellizzata, con il rischio di rinunciare alla complessità stessa, alla varietà e alla diversità che la compongono: per evitare questo, Morin elabora la proposta di formare "teste ben fatte", a sottolineare che la cultura non corrisponde all'accumulazione quantitativa dei saperi, ma all'attitudine a porre e trattare temi e problemi, a saperli collegare, organizzare e dare loro senso, poiché la conoscenza non può esser dissociata dalla vita umana e dalla relazione sociale.

La percezione globale costituisce allora un elemento imprescindibile per accogliere e comprendere l'incertezza con senso di responsabilità e capacità di solidarietà, poiché permette di percepire il valore dei legami nella vita quotidiana, sociale, politica, nazionale e mondiale.

**Suor Montserrat del Pozo** è nata nel 1986 a Caracas (Venezuela) e trasferita in esilio a Barcellona con la sua famiglia a 10 anni. Eclettica religiosa delle Figlie Missionarie della Sacra Famiglia di Nazareth, ha viaggiato e studiato diverse discipline, sollecitata dalle difficoltà scolastiche e di apprendimento di molti studenti: per questo la sua proposta pedagogica si basa su un principio di costante cambiamento e innovazione, con l'obiettivo di adattare l'istruzione, nei diversi ordini e gradi, alle esigenze degli studenti, valorizzando tutta la ricchezza di risorse educative, strumenti e metodologie disponibili. Convinta che il ruolo dell'insegnante sia quello di un vero e proprio agente di cambiamento e gli studenti il riferimento dei processi di apprendimento, pone al centro del curriculum scolastico la sfida di tirare fuori il meglio di ogni bambino, in modo fiducioso e proattivo.

Valorizza la capacità di pensiero critico, la didattica maieutica, l'apprendimento basato su progetti, il service learning e l'impresa scolastica, la ricerca-azione e il cooperative learning, la creatività e l'uso delle tecnologie quali risposte metodologiche alle esigenze formative del ventunesimo secolo e a studenti immersi in una società in rapida evoluzione, aperti ad un futuro sconosciuto.

In una logica simile all'open source, propone importanti cambiamenti nell'organizzazione scolastica, sia in termini di orari, distribuzione del tempo, organizzazione del personale, dimensione e composizione del gruppo, compreso l'uso di gruppi di età diverse, sia nell'assetto logistico di una struttura flessibile, con aule di grandi dimensioni, spazi di collegamento e arredi differenziati, osando superare l'idea di scuola che ha accompagnato e accompagna tuttora la maggior parte degli insegnanti e degli studenti.

## CAPITOLO 3



**Prospettive e sfide educative nel tempo presente:  
rilettura in prospettiva del carisma**



*“Le parole del fondatore erano impastate con il dolore e le speranze della sua gente,  
con le domande del suo tempo.  
Tornare oggi a quelle parole per trovare luci ai problemi,  
significa non prendere sul serio la nostra storia,  
disprezzare il valore del dolore e le speranze degli uomini e donne di oggi,  
delle loro domande, non prendere sul serio il valore teologico dell’incarnazione  
(e questa è l’antica tentazione gnostica).  
Le risposte di oggi devono invece nascere dal carisma vissuto oggi, non c’è altra strada.  
Tutte le parole e gesti del fondatore possono essere solo ispirazioni, aurora,  
mai fine di un discorso.  
Sta quasi tutta qua la maturità e la responsabilità di una comunità carismatica.  
Chiaramente in questi esercizi si possono commettere errori,  
perché la fedeltà sfiora l’infedeltà,  
si oltrepassano le zone di frontiera,  
ma è solo in questa imperfezione che può rinascere la vita”.*

*Luigino Bruni, La comunità fragile, 2022*

Sono molte le parole e le domande educative del nostro tempo: sono parole e domande talora legate o provenienti da specifici contesti territoriali e culturali, che la globalizzazione ha reso universali e trasversali per chi è impegnato nelle scuole nate dal Carisma di Padre Luigi, anche se con accezioni e valenze diverse.

Sono parole suggerite anche dalle normative locali, come dagli orientamenti internazionali in merito a educazione e istruzione, parole dettate dai cambiamenti sociali o climatici, parole suggerite dai dolori e dalle speranze delle donne e degli uomini, dai bambini/e di oggi. Non tutte queste parole hanno interpellato o erano conosciute da Padre Luigi, ma la responsabilità a cui ciascuno si sente chiamato nel lavoro educativo e di insegnamento ha sostenuto il rischio di provare a identificarle, di maturare una riflessione e un approfondimento condiviso, in un’ottica che integra assunzione della sfida e propositività, per provare a individuare e imboccare percorsi di luce dinnanzi ai problemi.

Tante sono le tematiche, le piste di sviluppo e le possibili suggestioni didattiche su cui soffermare l’attenzione: in questo tempo in cui sono in atto cambiamenti socio-culturali globali e interdipendenti, e si aprono scenari inaspettati, complessi e talora contraddittori, da cui prendono forma i percorsi e i cammini specifici di ogni realtà scolastica, la consapevolezza che può sostenere una comune appartenenza nonostante tutto è la condivisione delle meta comune, quella di offrire a ciascun bambino e ragazzo un percorso di educazione e di maturazione integrale per “divenire uomo”, come diceva Maritain.

In questa prospettiva, che è sintesi di un percorso in qualche modo sinodale all’interno della Congregazione, ciascuna scuola e, in ogni scuola, ciascun educatore, docente, operatore, potrà sperimentare l’appartenenza identitaria:

- un’identità che si esprime prima di tutto nell’essere luogo di solida formazione integrale e, come tale, di conoscenza e di apprendimento, nonché di opportunità per tutti di accedere in modo profondo e critico all’esperienza culturale, alla sapienza umana e spirituale;
- un’identità incarnata e concretizzata nella coerenza e nella testimonianza della comunità educante, in cui spesso convivono e si integrano diverse professionalità e vocazioni

unite nella missione educativa, in comunione concreta e strategica con la Congregazione, oltre che con la Chiesa locale e universale;

- un'identità dialogica, pienamente adeguata al presente e, come tale, polifonica, sulla scia del pensiero pedagogico di Papa Francesco, ecologica nelle relazioni con le persone e con l'ambiente, inclusiva e aperta alle istanze della diversità, solidale e a servizio della comunità.

Nella comune appartenenza, queste piste di riflessione condivisa, qui enucleate in 7 temi, vanno allora a costituire un campo aperto, un movimento di pensiero e azione che si affaccia ad altre prospettive da esplorare insieme, nei diversi contesti culturali e territoriali, per alimentare ulteriori riflessioni e rinnovato impegno.

### La relazione e il ruolo della famiglia

*ascolto, coinvolgimento, formazione*

L'esperienza scolastica rappresenta spesso la prima e più significativa esperienza di socialità allargata e stabile per i bambini e per le loro famiglie, un primo contesto non privato in cui sperimentare regole e valori, abitudini e contenuti condivisi, in una prospettiva temporale di medio lungo termine: se diverse possono essere le modalità per far interagire i due sistemi educativi più significativi nella vita di un bambino o di un ragazzo, è certamente univoca la necessità di costruire, alimentare e sviluppare un continuum, una relazione autenticamente improntata alla reciprocità.

Ma non è banale né scontato sperimentare un'alleanza educativa fattiva, disporre degli strumenti per sostenere, proporre e avere cura di relazioni affettivamente significative con le famiglie, né è sempre reale o realistico aspettarsi che le famiglie supportino e rinforzino le competenze scolastiche.

Ora, nella visione e nella prassi della Provvidenza, sin dalle sue origini l'impegno educativo per le bambine ha avuto due caratteristiche: da una parte, quando le famiglie esistevano e l'accoglienza delle bambine era diurna, la relazione puntava alla corresponsabilità e alla reciprocità, spingendo spesso i genitori a uscire o ad affrontare la loro fragilità; dall'altra parte, lo stile di accoglienza di coloro che una famiglia non l'avevano, era ispirato allo stile di famiglia in cui il Padre fondatore diventava padre affettuoso e autorevole di una schiera di figlie.

L'impronta che hanno assunto i servizi educativi e scolastici, talora anche come indicatore identitario, è spesso riconosciuto proprio nello stile familiare, in cui si armonizzano relazioni di autorità e di affetto, esperienze di condivisione e di fraternità; come nelle famiglie naturali, ciascun componente assume un ruolo propositivo e significativo per gli altri, e contribuisce con la sua diversità alla costruzione dell'esperienza comune, quale tassello di un mosaico. Come in una famiglia, nelle Case e nelle Scuole di Padre Luigi anche il più debole e i più piccoli sono coinvolti, trovano spazio di espressione e valorizzazione, in un'atmosfera gioiosa ed amorevole che influenza positivamente l'apertura della mente e del cuore agli apprendimenti e alle relazioni.

Nella stessa misura è associato alla familiarità il clima del contesto educativo, nella sua informalità e generatività: la famiglia è contesto che accoglie la vita in tutte le sue fasi e nelle diverse forme in cui si presenta, adattandosi agli imprevisti, avviando processi di riconciliazione, rigenerando le relazioni, prendendosi cura dei legami interni ed esterni (con altre famiglie, con la società civile e le istituzioni).

Diventa allora davvero qualificante l'impegno, per quanto sfidante, di costruire un legame ricco e articolato con le famiglie degli allievi, sperimentare esperienze di partecipazione e cooperazione anche inedite per assumere pienamente l'identità di comunità educante, superando ogni rischio di reciproca delega educativa, oppure l'assunzione di una logica di mercato fornitore-cliente.

Dare consistenza alla presenza dei genitori nella scuola significa prima di tutto accogliere e riconoscere le caratteristiche e le fatiche delle famiglie del nostro tempo e dei contesti in cui ogni scuola offre il suo servizio.

Sono molte, diverse e in evoluzione le forme di famiglia a cui appartengono i bambini e i ragazzi che riempiono le aule delle scuole nate dalla Provvidenza: sono famiglie nucleari, tendenzialmente con pochi figli, sposate o molto più frequentemente conviventi; si tratta talora di famiglie allargate, quando più di due generazioni condividono tutta o buona parte della vita familiare, in cui le giovani generazioni sono affidate alla cura e all'educazione dei nonni e non solo dei genitori in un muto aiuto stabile e strutturato. Sempre più diffuse le famiglie ricostituite, nate da seconde unioni, che portano un composito intreccio di relazioni e dinamiche familiari tra i figli e i parenti dei suoi componenti. Possono essere famiglie di single o di genitori soli con uno o più figli, tipologia in crescita numerica per le separazioni e talora per scelta, soprattutto femminile, quando la madre assume in sé entrambi i ruoli genitoriali. Sono talora famiglie estese, costituite da più nuclei familiari coabitanti sotto lo stesso tetto per ragioni culturali o motivazioni etico-religiose. Sempre più diffuse le famiglie multi-etniche, nate dall'unione di persone originarie di paesi diversi; si affacciano alle nostre scuole anche le unioni omosessuali.

In questa diversità, articolata e certamente molto più arricchita dalle accezioni locali e dalle esperienze personali, assume valenza strategica la fiducia reciproca, che si alimenta di accoglienza, si nutre di condivisione, sostiene un possibile patto di reciprocità che permette di riscoprire il principio di sussidiarietà, per evitare atteggiamenti di delega ed assumere invece una responsabilità educativa diffusa e condivisa. D'altro canto, è sempre più evidente quanto l'educazione delle nuove generazioni sia compito impegnativo e oneroso per essere assolto da un'unica istituzione, e quanto esso richieda la cooperazione di tutti gli ambienti di vita nella piena coerenza educativa tra le figure adulte coinvolte, pur nell'evidenza che l'azione della scuola sia prevalentemente istruttiva (educa mentre istruisce) e invece l'azione della famiglia debba restare prevalentemente educativa (istruisce mentre educa).

Il coinvolgimento, la partecipazione, la presa in carico comune che sostengono l'alleanza educativa scuola-famiglia non sono scontati, sono spesso frutto di un percorso graduale e possono certamente essere facilitati e nutriti da alcune possibili componenti:

- la disponibilità a investire tempi e spazi per la conoscenza reciproca e per attivare un dialogo aperto e autentico, improntato all'ascolto e all'accoglienza sin dal primo contatto per conoscere la scuola (un'accoglienza che è fatta anche di orari di ricevimento o di apertura delle porte della scuola, della possibilità di condividere un bicchier d'acqua o un caffè...);
- una comune visione e concezione integrata del percorso formativo che assume tutti gli aspetti della vita del bambino e del ragazzo - emotivi, cognitivi, relazionali, affettivi, morali, sociali- sintesi di una pluralità di bagagli socioculturali che fanno allinearsi sulla dimensione progettuale e ad una profondità più autentica delle singole componenti concrete: orari, costo del servizio, logistica, ecc.;

- una effettiva e fattiva fiducia reciproca, sostenuta indubbiamente anche dallo scambio come dalla stipula di un vero e proprio “patto educativo”, ma fondata e alimentata soprattutto dalla certezza di non essere soli nell’assolvere il delicato e prezioso compito educativo e di poter crescere insieme in una prospettiva di educazione permanente.

*Con queste premesse, l’esperienza delle Scuole di Padre Luigi può diventare esperienza di:*

- *Una scuola che ascolta:* l’ascolto costituisce la prima competenza personale e d’équipe su cui costruire un’alleanza educativa e condividere un’intenzionalità pedagogica chiara, anche attraverso una comunicazione efficace e soddisfacente.

È un ascolto che sostiene il dialogo quotidiano nei momenti di accoglienza e commiato giornaliero, che supera la fretta del nostro tempo nella pianificazione e preparazione dei colloqui scuola-famiglia, a loro volta frutto e sintesi dell’ascolto reciproco e del dialogo all’interno dell’équipe educativa, a garanzia che ogni delicata paziente comunicazione e proposta siano frutto di attenta analisi dei bisogni reali del bambino.

- *Una scuola che coinvolge:* il coinvolgimento è lo strumento che permette alle famiglie di sperimentarsi parte preziosa e irrinunciabile della vita della Scuola, consolidando la relazione scuola-famiglia, ma anche il rapporto tra genitori.

È un coinvolgimento formale e istituzionale nelle assemblee generali o di classe, oppure educativo didattico ed esperienziale nei laboratori genitori-bambino, che diventa informale e aggregativo nelle occasioni di festa e nei momenti “forti” dell’anno scolastico: Festa di Padre Luigi, Natale, Pasqua, fine anno..., nelle iniziative di raccolta fondi pro scuola, come in quelle di solidarietà, nelle quali la collaborazione e il contributo dei genitori assume anche aspetti concreti-materiali, competenze culinarie o teatrali, tempo...

- *Una scuola che cresce con le famiglie:* la formazione dei genitori costituisce un pilastro prezioso per assicurare una crescita condivisa e reciproca nella condivisione della prospettiva educativa che si apre alla co-educazione, sia in ottica valoriale che pragmatica.

Essa ha assunto, specialmente con l’esperienza della pandemia da Covid 19, forme differenti nei bisogni come nelle modalità di risposta, arricchite dalle opportunità offerte dalla forma on-line, come dalla nuova esigenza di prossimità: è una formazione che si costituisce, allora, di incontri con esperti su tematiche specifiche, di momenti di confronto e scambio tra pari, mediati da un educatore (letture animante o il tè delle mamme), di newsletter tematiche con suggerimenti bibliografici su contenuti educativi significativi.

A questo stile di famiglia ci si forma e ci si impegna a crescere nelle scuole nate dal Carisma di Padre Luigi attraverso la preparazione, la condivisione delle attenzioni anche di tipo organizzativo o strutturale, ma soprattutto grazie ad una forte base valoriale comune tra tutti i componenti della comunità educante: l’icona della famiglia allora può diventare, nelle Scuole della Provvidenza, indicatore dell’impegno a essere sempre più luogo di incontro autentico, nel quale ogni persona -bambino ed educatore, genitore e operatore- trova uno spazio di espressione e di crescita e contribuisce ad alimentare la vita della comunità educativa.

### L’orizzonte dell’ecologia integrale

*“Il fenomeno del cambiamento climatico è diventato un’emergenza che non resta più ai margini della società. Ha assunto un posto centrale, rimodellando non solo i sistemi industriali e agricoli, ma anche colpendo negativamente la famiglia umana globale, in partico-*



*lare i poveri e coloro che vivono alle periferie economiche del nostro mondo".* Queste parole che Papa Francesco ha inviato ai partecipanti alla Conferenza promossa dalla Pontificia Accademia delle Scienze sul tema "Resilience of People and Ecosystems under Climate Stress" nel luglio 2022, per invitarli ad un rinnovato e concreto impegno, descrivono l'urgenza e l'importanza, anche per quanti si occupano di educazione, di assumere un orizzonte di ecologia integrale.

Non si tratta infatti di promuovere una sensibilità ecologista, ma di ripensare in modo profondo la relazione tra le persone e delle persone con l'ambiente, in un'ottica locale e globale: e tale ripensamento non è possibile se non mediante la condivisione e la formazione dei cittadini di oggi e di domani a nuove categorie di pensiero, a nuove istanze prioritarie che possano sostenere stili di vita sostenibili per il pianeta e per tutti i suoi abitanti.

Nelle preghiere scritte da Padre Luigi, in un tempo in cui la relazione con la natura era di timore e di vera e propria lotta per dominarne la forza e i rischi che ne derivavano -distruzione delle inondazioni, malaria delle paludi, ecc.- emerge un pensiero di sensibilità francescana, una visione essenziale, tesa all'armonia e al pieno rispetto del creato.

Egli scriveva: *(Discorsetto sul Lodare Dio) - DOBBIAMO LODAR DIO*

*"Ci sono vari modi di lodare e ringraziare per cui vi mostrerò qual è il modo migliore per lodare e ringraziare Dio.*

*Eravamo nulla, e Dio dal nulla ci diede l'esistenza e ci pose in questo mondo affinché lo serviamo;*

*Iddio dunque è il nostro Signore.*

*Il bello e il buono ha tanta forza sull'uomo, che subito si sente spinto a lodare ciò che gli dà la possibilità di vedere il bello e di conoscere il buono.*

*Se passeggia in un piacevole giardino, non muove passo se non esprime la sua ammirazione*

*nel vedere la varietà dei fiori e senza dar lode alla bellezza e fragranza odorosa di quelli.*

*Se si pone a considerare la moltitudine degli animali, la varia loro costruzione, la loro diversa natura,*

*resta sorpreso, e parla con ammirazione della loro forma e del loro naturale istinto.*

*Se guarda il firmamento loda la grandezza e la bellezza delle stelle e dei pianeti,*

*li fissa senza muovere pupilla e sospira di meraviglia.*

*Ringrazia chi lo condusse nel giardino, chi lo introdusse nel serraglio,*

*chi gli fece vedere le stelle, la loro bellezza e grandezza.*

*Tanta forza ha sull'uomo il bello, il buono che, una volta veduto, non fa a meno di lodarlo.*

*Ma se l'uomo loda la bellezza delle cose create non è di dovere lodare la fonte da cui derivano queste bellezze?"*

E ancora:

*"Il profeta Daniele invita le creature a lodare e benedire il loro Dio,*

*'Benedite opere tutte del Signore il Signore, lodatelo ed esaltatelo nei secoli' (Daniele 3,57) e tutte le creature, in modi diversi, fanno eco a questo invito.*

*Loda Dio l'aria, quando col suo mormorio va rumoreggiando fra le fronde.*

*Loda Dio il mare, lo lodano le onde,*

*quando baciano quella arena che fu prescritta per loro confine,*

*poi si danno fretta per ritirarsi.*

*Il Sole con i suoi cocenti raggi,*

*le stelle ed i pianeti col loro brillare,  
gli uccelli coi loro canti, il fiore nell'esalare il loro odore.  
E noi soli staremo muti?  
Che facciamo della nostra lingua, se non la adoperiamo nel lodare Iddio?  
Che facciamo del nostro cuore, dei nostri pensieri, delle nostre opere  
poiché con tutto dobbiamo lodarlo, ringraziarlo, benedirlo?  
Forse Dio sarà sordo per ascoltare le nostre lodi, i nostri ringraziamenti?  
No, Egli dà sempre udienza alle lodi che noi gli mandiamo  
e grande ne è il bene che otteniamo dal lodarlo e dal ringraziarlo.”*

Probabile sintesi della visione romantica, che nella Natura ritrova la presenza del divino, come un tutto vivente i cui elementi esistono solo in relazione al tutto nella nostalgia dell'unità tra uomo e natura incontaminata e di quella positivista, aperta alla prospettiva evolutiva ed evoluzionista, la sensibilità di Padre Luigi, pur appoggiata alla sensazione che la Natura sia inesauribile, codifica nella relazione di cura reciproca l'icona della relazione tra uomo e ambiente.

È probabilmente questa la parola chiave per dare un significato carismatico alla prospettiva dell'ecologia integrale anche all'interno dell'esperienza scolastica: una cura a cui invitava le bambine nella relazione con se stesse, con le cose e con l'ambiente domestico, e che oggi ancora si esprime nell'ordine degli ambienti e nella loro pulizia e salubrità, nella precisa sistemazione dei materiali, nell'armonia che l'uso del grembiule e della divisa garantiscono anche in senso estetico, nell'impegno preciso e indefesso che esprime anche una grande laboriosità e un forte senso di responsabilità.

Si tratta di una cura integrale nell'educazione dei bambini e delle bambine, che prende in carico la dimensione fisica e della salute con quella psicologica e del benessere emotivo, insieme alla sensibilità spirituale e artistica. In questo senso è una cura che dà accesso all'esperienza della bellezza, impronta lasciata dal Creatore sul pianeta e che, nel profondo rispetto verso il creato, suggerisce atteggiamenti sobri e prudenti nell'uso delle risorse, quasi fosse già coniugata in modo implicito l'idea di una "casa comune".

L'approccio che ne deriva, in ottica educativa, è certamente multidimensionale: coniugare la protezione delle persone e del nostro pianeta richiede di educare alla responsabilità, in una sottesa concezione antropologica, che considera gli uomini e le donne di oggi e di domani saggi e lungimiranti amministratori del dono della creazione e del bene comune nella sua interezza. È un'educazione che è ambientale, civica, personale e sociale; si nutre dell'esperienza e delle azioni pratiche, di comportamenti replicati e replicabili che diventano stile di vita, a casa come a scuola, così che la scuola diventa un vero esempio e motore culturale per la società.

In questa prospettiva le Scuole di Padre Luigi sono naturalmente chiamate e sfidate a operare come "Scuole Laudato Si'": l'enciclica e la proposta della piattaforma costituiscono risorse preziose di prospettiva e di implementazione, strumenti funzionali a sostenere un percorso che possa dare stabilità e profondità alla sensibilità e agli impegni già in atto, offrendo un supporto ai processi di pianificazione, programmazione e rendicontazione.

I percorsi che possono prendere forma assumono una valenza permanente, superano il rischio di episodicità e contribuiscono ad alimentare un'identità valoriale profonda e autentica.

Possono, per esempio, accogliere le chiavi di lettura degli obiettivi Laudato Si', e declinare intenzioni e azioni secondo tali obiettivi:

<p>➤ <i>Risposta al grido della terra</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizzare e monitorare i consumi energetici</li> <li>- Redigere un piano di progressiva sostituzione delle fonti per un ridotto impatto ambientale (illuminazione a LED, pannelli solari, materiali di consumo a ridotto imballaggio...)</li> <li>- Implementare le procedure di gestione dei rifiuti in ottica di differenziazione e riciclo (ordinari, ma anche di materiali straordinari: es. occhiali, cellulari...)</li> <li>- Valorizzare lo spazio verde della scuola per attività di didattica all'aperto e di cura (orto didattico, allevamento di piccoli animali...)</li> </ul>
<p>➤ <i>Risposta al grido dei poveri</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partecipare a iniziative ecologiche a impatto sociale in risposta alle povertà del contesto (riuso di capi di abbigliamento all'emporio solidale, dono del cibo avanzato alla mensa dei poveri...)</li> </ul>
<p>➤ <i>Economia ecologica</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Budgettizzare e rendicontare l'impatto economico delle scelte ecologiche: investimenti, risparmi, tempi di ammortamento degli investimenti</li> </ul>
<p>➤ <i>Adozione di stili di vita sostenibili</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematizzare la raccolta differenziata sia nei contesti comuni che in classe</li> <li>- Promuovere iniziative spot per diffondere nuovi stili di vita: uso del pedibus o di mezzi pubblici per raggiungere la scuola; redazione di un menu a ridotto impatto ambientale e congruente educazione alimentare</li> <li>- Partecipare al "Nude Food Day" - giornata annuale di uso di alimenti senza imballaggi né involucri</li> <li>- Aderire al protocollo Plastic Free School</li> </ul>
<p>➤ <i>Educazione ecologica</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implementazione, valorizzazione e arricchimento dei contenuti ecologici all'interno delle varie discipline e in ottica interdisciplinare</li> <li>- Aggiornare annualmente lo sviluppo delle attenzioni ambientali nella quotidianità scolastica</li> <li>- Integrare le proposte didattiche con esperienze in situazione (uscite didattiche, escursioni)</li> </ul>
<p>➤ <i>Spiritualità ecologica</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorizzare l'apporto dell'eco teologia e dell'eco spiritualità nei momenti di preghiera, nelle liturgie e nell'insegnamento della Religione Cattolica</li> </ul>
<p>➤ <i>Resilienza e responsabilizzazione della comunità</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coinvolgere e sostenere la partecipazione di tutti gli attori della comunità scolastica - operatori amministrativi, di segreteria, di cucina, ausiliari... educatori, docenti, dirigenti</li> <li>- Diffondere la sensibilità alle famiglie, anche creando iniziative formative o di partecipazione agli obiettivi ecologici</li> <li>- Partecipare a concorsi, manifestazioni e iniziative di tipo ambientale delle associazioni del territorio</li> </ul>
<p>➤ <i>Celebrazione dei risultati</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Condivisione e diffusione degli eventi, dei processi e dei loro risultati: <ul style="list-style-type: none"> <li>- riportandoli nella relazione annuale della scuola, nella nota integrativa del bilancio</li> <li>- presentandoli nelle assemblee scolastiche</li> <li>- condividendo nei social e nel web notizie e iniziative</li> <li>- inviando storie e notizie ai media locali: giornali, televisione o radio</li> </ul> </li> </ul>

## ➔ **PROTOCOLLO Scuola plastic free**

- Sostituire le bottigliette di plastica con borracce o bicchieri riutilizzabili
- Sostituire bicchieri di plastica con bicchieri compostabili per i distributori automatici
- Sostituire le palette di plastica con palette compostabili per i distributori automatici
- Sostituire le bottiglie di plastica delle bevande e dell'acqua con lattine o tetrapak per i distributori automatici
- Sostituire bicchieri e piatti di plastica con bicchieri di vetro o compostabili nelle mense
- Sostituire le posate di plastica con quelle di metallo nelle mense
- Effettuare la raccolta differenziata nei propri ambienti
- Favorire e sostenere la formazione di personale docente, Ata, alunni e genitori in materia di riciclo e risparmio energetico
- Realizzare azioni di sensibilizzazione delle famiglie e del quartiere sulle buone prassi in favore della tutela e del rispetto dell'ambiente
- Favorire la creazione di meccanismi virtuosi di motivazione e auto-motivazione alla salvaguardia ambientale
- Realizzare materiali didattici e informativi utili allo sviluppo e all'incremento dell'esperienza delle SPFFS (Scuole Plastic Free per un Futuro Sostenibile)
- Promuovere una visione dell'ambiente come "bene comune" di cui prendersi cura
- Promuovere il confronto e l'approfondimento tra Istituzioni Scolastiche in merito all'individuazione di comuni strategie a salvaguardia dell'ambiente
- Valorizzare le competenze e le risorse (logistiche e professionali) dei singoli enti aderenti a SPFFS, nonché prevedere la realizzazione di un elenco di "buone prassi" da diffondere presso altri Istituti Scolastici ed enti formativi
- Sviluppare e potenziare una "cultura di rete" sensibilizzando, coinvolgendo e corresponsabilizzando tutti i soggetti (famiglie, enti locali, associazioni, enti e Università) nella programmazione e attuazione dei progetti della rete

## Educare il corpo & attraverso il corpo

Il corpo costituisce il primo strumento di apprendimento del bambino, a partire dalla nascita: è attraverso la percezione del proprio corpo che il bambino acquisisce consapevolezza di sé, conquista progressivamente la padronanza degli schemi motori e posturali, imparando a riprodurre volontariamente tutti quei movimenti che gli permetteranno di parlare, camminare, correre, vivere. Nella prima infanzia infatti il pensiero è senso-motorio, prende forma cioè dalle esperienze motorie e dalle percezioni sensoriali, primo nutrimento del suo pensare.

Con il proprio corpo e con il movimento il bambino comunica il proprio essere al mondo: in ogni movimento percepito e attivato si esprimono la sua affettività, i suoi bisogni o desideri, le relazioni con l'ambiente e le persone. Pertanto, se il movimento è un canale naturale -progressivamente integrato e affinato- di espressione di sé, sostenere la conoscenza e l'uso consapevole del proprio corpo significa sostenere una crescita completa per star bene con se stessi e con gli altri.

In questa prospettiva, educare al corpo e al movimento diventano ambiti formativi centrali per la costruzione del sé, della propria autonomia e autostima, e assumono una valenza trasversale all'esperienza scolastica, certamente non limitata al tempo dedicato all'educazione motoria e sportiva.

Ne sono esempi concreti le proposte di manipolazione, opportunità per le diverse fasce di età di operare su vari materiali e con differenti tipologie di strumenti, per scoprire, esplorare, sperimentare diverse sensazioni tattili e sensoriali esercitando la coordinazione motoria e visiva, strutturando competenze di discriminazione, cogliendo le relazioni spazio-temporali e di causa ed effetto, avviando così il pensiero logico, astratto e creativo.

L'educazione al corpo e attraverso il corpo diventano così un tutt'uno e chiedono competenze, sguardi e intenzionalità specifiche, per realizzarsi in modo consono alle età e alle potenzialità dei bambini e dei ragazzi. Significa prima di tutto riscoprire e diffondere un'idea positiva, e nello stesso tempo relativa, del valore del corpo, quale dono prezioso e strumento di relazione con gli altri nel quale però la persona non si esaurisce e, come tale, diventa oggetto verso cui può essere opportuna una sensibilità ecologica di rispetto e cura, di accoglienza e necessario riconoscimento, per maturare un senso di accettazione che si appropria anche dei limiti, e che ne sa interpretare in modo costruttivo e vitale la presenza.

Da questa prospettiva prendono forma le attenzioni preventive alle difficoltà alle patologie nella relazione con il proprio corpo -per es. anoressia e bulimia-, così come la relativizzazione dei modelli consumistici e dei criteri di bellezza assoluti, spesso lontani dalla salute e dal benessere reale; diviene possibile valorizzare la soggettività del sé corporeo, la propria unicità e libertà, da promuovere e tutelare nella conoscenza di sé e nell'espressione delle proprie risorse.

La valenza delle proposte sportive e motorie diventa allora ancora più significativa: in questo tempo che, soprattutto in occidente, ha accelerato l'accesso alla tecnologia anche ai bambini più piccoli -esperti fruitori di tablet e smartphone-, riducendo le occasioni di prosimità con la natura in cui sviluppare in modo spontaneo importanti competenze motorie (corsa, arrampicata, agilità,...) le proposte di percorsi e opportunità motorie e sportive possono rappresentare importanti veicoli educativi atti ad apprendere come gestire la propria forza, canalizzare l'energia in modo costruttivo e disciplinato, interiorizzare regole sociali traslabili in tutti i contesti.

Le discipline sportive, pur nella loro diversità caratterizzante, offrono l'opportunità di sviluppare o implementare capacità di ascolto e di attesa, allenano la concentrazione e la pazienza, sono occasioni per imparare a gestire la frustrazione ed imparare dagli errori, per aumentare il senso di responsabilità e la motivazione all'impegno, nonché per sperimentare un senso equilibrato e positivo della competizione.

Indubbiamente, l'integrazione o l'alternanza a scuola tra sport di squadra -calcio, rugby, basket...- e discipline individuali -ginnastica artistica, nuoto, corsa...- sostiene uno sviluppo psicofisico equilibrato e completo, così come nelle arti marziali viene data l'opportunità di sperimentare il comando guidato e la disciplina di sé.

Sono esperienze in parte curricolari e in parte opzionali, nelle quali gli alunni possono seguire con una certa libertà le proprie passioni e talenti, sperimentandosi anche in vere e proprie competizioni o esibizioni: tali attività e le modalità con le quali vengono proposte agli alunni nelle diverse fasce di età e nei vari gradi di istruzione, costituiscono delle chiavi di accesso alle potenzialità talora sconosciute, ma soprattutto alla relazione con il proprio corpo. Percepire le proprie sensazioni, riconoscere e gestire le proprie emozioni, sperimentare limiti e risorse, esigenze e fatiche, costituisce un possibile percorso di crescita, di assunzione di comportamenti sani di cura verso se stessi.

In questo senso, nel campo dell'educazione del corpo e attraverso il corpo, rientra naturalmente l'educazione alla salute, processo di promozione di abitudini positive verso se stessi, dall'igiene all'alimentazione, dalla difesa del benessere psico-fisico alla prevenzione di comportamenti auto o etero distruttivi, fino alla vera e propria educazione sessuale e all'affettività.

Negli anni più recenti, pur con sfumature diverse nei diversi contesti culturali e legislativi, il tema dell'identità corporea è stato investito del delicato e importante dibattito riferito all'identità di genere.

È un dibattito che ha indubbiamente messo a fuoco il valore della femminilità e del contributo delle donne non solo nella dimensione domestica, ma anche nel campo scientifico, produttivo e politico della storia dell'umanità, aiutando a superare la diffusa mentalità maschilista talora legittimata anche dalla Chiesa e dalle istituzioni educative, arricchendo la visione delle relazioni umane nella società.

Se l'attenzione alla diversità di genere e l'impegno a superarne i pregiudizi nel contesto scolastico vanno a sostenere il compito dell'istruzione di colmare le disparità e le disuguaglianze di genere, di ridurre il rischio di discriminazione delle bambine e delle ragazze nell'accesso alle pari opportunità -formative, di vita e professionali-, essa permette di rinforzare anche l'educazione al rispetto di ogni persona nella sua peculiarità e differenza e ad una cittadinanza responsabile, così che le condizioni, le espressioni o le scelte personali (disabilità, razza, religione, tendenze affettive, ecc.) non diventino mai ragione di violenza, insulto o discriminazione.

Il tema diventa divisivo e complesso quando assume una visione antropologica di negazione della dualità complementare di maschio e femmina, considerata condizionamento storico culturale e fa invece riferimento ad un'idea di persona astratta, sostanzialmente individualista e consumista, sintesi e fonte di ulteriore disorientamento antropologico. Come suggeriscono i documenti della Chiesa stessa, è un tema da affrontare con "approccio dialogico" per evitare fraintendimenti e conflitti ideologici. Sono indispensabili atteggiamenti di ascolto, ragionamento e proposta, senza rinunciare a portare un contributo sul tema sufficientemente ancorato alla vita, all'approfondimento autentico e alla conoscenza delle dimensioni costitutive della persona -sul piano biologico, psicologico e spirituale-.

#### La prospettiva interculturale e interreligiosa

##### *dialogo, educazione alla diversità, significato dell'educazione religiosa*

Le città, le società e di conseguenza le scuole sono diventate nel corso dell'ultimo ventennio, con l'accelerazione del processo di globalizzazione, sempre più pluraliste e multiculturali, grazie alla compresenza nello stesso contesto territoriale di persone, gruppi, comunità di diverse origini culturali: si tratta di un dato strutturale, diffuso a tutte le latitudini, ma non per questo esente da sfide e problematiche che interpellano il mondo dell'istruzione e dell'educazione.

Nonostante questo fenomeno sia dato per assodato in senso sociologico, la vita e i comportamenti delle persone e dei gruppi esprimono spesso timore delle differenze e la preferenza verso l'uniformità nel pensiero e nelle azioni, anche nella dimensione religiosa.

Per quanto multiculturale, sembra più diffusa e pregnante una mentalità individualistica che nel contatto con tradizioni, costumi, abitudini, appartenenze religiose e visioni del

mondo diverse, tende a reagire con difficoltà e talora con ostilità generica all'avvicinamento e al confronto, riducendo l'alterità e la differenza ad un'unica entità omogenea. Le risposte a tale processo sono diverse, sia a livello legislativo che nel vivere quotidiano e personale e vanno, dalla richiesta di conformazione alla cultura prevalente mediante l'assimilazione, alla ghettizzazione in vere e proprie "comunità chiuse", fino a percorsi di progressiva integrazione.

Da questo scenario e dalle sfide che esso porta con sé, pur estremamente differenziate in termini di sollecitazione e di reazione nelle diverse parti del mondo, non si sottraggono le Scuole nate dal Carisma di Padre Luigi: sono scuole naturalmente aperte a tutti, indipendentemente dalla sensibilità culturale o religiosa degli alunni e delle loro famiglie, nelle quali trovano accoglienza bambini e ragazzi di diverse appartenenze.

Nella consapevolezza che la scuola ha un ruolo importante nel promuovere uno spirito di libertà e tolleranza fra le nuove generazioni, è profonda la motivazione e forte la responsabilità di insegnare ai bambini a convivere in una società che, pur segnata da differenze culturali, linguistiche e religiose, sia aperta e libera, per costruire relazioni basate su valori condivisi quali il rispetto, la solidarietà, l'uguaglianza, la fratellanza, la tolleranza.

Fondate sul profondo rispetto di ogni persona e sulla certezza che la diversità si può comporre in bellezza, come lo è l'esperienza di un giardino pieno di fiori diversi, nelle Scuole della Provvidenza hanno preso avvio percorsi di accoglienza e integrazione con flessibilità e gradualità, nella consapevolezza di poter maturare un'identità progressivamente sempre più consapevole anche come scuola cattolica. Presenza visibile e testimone della Chiesa universale, la scuola cattolica è chiamata più che mai a praticare la grammatica del dialogo come modalità principale di relazione profonda con l'altro.

Il dialogo, quale strumento per vivere in armonia, permette di scoprire e identificare ciò che differenzia e ciò che accomuna, sostenendo la conoscenza e la fiducia reciproca, che non rinuncia alle proprie specificità, ma sa trovare valori e principi comuni: il dialogo interculturale e interreligioso a scuola non passa per il dibattito scientifico o teologico, ma si gioca soprattutto nella quotidianità della vita, che fa conoscere e toccare con mano diverse sensibilità e forme per esprimere la propria religiosità, permette di sperimentare l'accoglienza reciproca e quella che Papa Francesco descrive come "convivialità delle differenze", ovvero lo stile fraterno del cammino e dell'impegno degli uomini e delle donne a "costruire insieme un mondo abitabile per tutti e in pace".

L'esperienza culturale e religiosa dei bambini e degli adulti in questo dialogo della vita si arricchisce, apre la mente e il cuore e aiuta a tradurre la propria esperienza religiosa in messaggi che possono diventare un linguaggio universale di comunicazione, soprattutto tra le diverse denominazioni del cristianesimo (cattolici e ortodossi, battisti e metodisti), ma anche in ottica interreligiosa, attraverso una vera e propria pastorale dell'ascolto.

D'altro canto, da Platone in poi, l'educazione è considerata un atto dialogico per definizione e in senso ontologico: prende forma e significato dall'identità profondamente relazionale della persona, educatore ed educando che sia, e si realizza nel percorso di costruzione di significati comuni. È un percorso narrativo (Bruner), nel quale le parole sono autentiche quando portano alla luce e materializzano un pensiero per dare forma ad una comunicazione autentica; ma è anche un percorso metodologico, strumento di trasformazione di sé e del contesto (Freire) sostenuto dalla riflessione critica condivisa, ragionata, co-costruita.

La prospettiva allora, se ognuno è protagonista e soggetto del dialogo, diventa necessariamente plurale nei modelli, nelle strategie e talora nelle soluzioni didattiche ed educative, perché maturata nel dialogo, nello scambio e nel confronto dentro il contesto specifico. La comunanza tra le scuole sarà garantita proprio dall'identità dialogica delle organizzazioni e delle persone, oltre che dall'espressione di tale identità nella capacità di operare insieme nella diversità che diventa esperienza di tolleranza, convivenza pacifica, fraternità, inclusione e solidarietà.

Ecco che accogliere una prospettiva di educazione interculturale non significa tanto inserire strumenti o strategie di integrazione degli studenti di diverse origini culturali, quanto aprire il sistema educativo alle differenze, oltre gli stereotipi o le semplificazioni, progettando obiettivi e contenuti, realizzando proposte didattiche per sperimentare percorsi di convergenza valoriale e culturale, alimentando così la vocazione della scuola a divenire cantiere e laboratorio di umanità.

Un cantiere che si realizza anche con strumenti e strategie, quali:

- l'accoglienza indiscriminata di ogni bambino o ragazzo nella sua specificità e unicità
- l'adozione di un calendario ecumenico
- la valorizzazione e celebrazione dei tempi forti e dei momenti di festa delle diverse religioni
- la ricerca e sottolineatura delle comunanze e dei valori universali
- l'accoglienza e le opportunità di espressione dei diversi gruppi etnici e religiosi
- la promozione di solidarietà scolastiche per sperimentare il linguaggio universale della carità
- la declinazione del percorso di educazione religiosa -proposto a tutti- in chiave dialogica e valoriale, per alimentare la sensibilità religiosa e la dimensione trascendentale alla base di tutte le religioni, nonché per sostenere la conoscenza e il confronto reciproci
- la proposta di momenti e modalità di preghiera durante la giornata scolastica con stile e sensibilità ecumenici
- l'impegno a ridurre ogni tentazione di proselitismo o catechismo, a garanzia dell'imparzialità e dell'universalità della proposta educativa e scolastica
- la scelta di alimentare la relazione dialogica e il cammino educativo della carità del Carisma, che esprime apertura, rispetto, accoglienza e dono verso tutti, senza limiti.

### L'approccio interdisciplinare

*ricchezza della proposta formativa, attualizzazione dei saperi (tecnologie, dad, ...)*

“La sfida della globalità è nello stesso tempo una sfida di complessità” secondo Edgar Morin e, come tale, richiede una formazione che renda capaci le nuove generazioni di cogliere legami, connessioni e tessiture tra processi e contenuti sempre più articolati e consistenti. Educare a stare al mondo significa oggi insegnare a ricomporre gli oggetti della conoscenza -le discipline, le prospettive, i contenuti- per integrarli e dare loro un significato, superando il rischio di frammentazione che la specializzazione di ogni oggetto di conoscenza porta con sé.

La contemporanea tendenza a preferire approcci e conoscenze di tipo tecnico o quantitativo-scientifiche sull'approccio riflessivo e qualitativo ha ridotto il naturale dialogo e reciproco richiamo fra cultura scientifica e umanistica; inoltre la de-materializzazione del sapere, in un tempo di informazioni e conoscenza liquide (Bauman) e online, non sempre



verificabili per ragioni di tempo e di contenuti, ha cambiato il modo di apprendere mettendo in crisi, e forse in pericolo, l'esperienza e l'accessibilità alla cultura, nonché il principio secondo cui l'imparare è inscindibile dal divenire e la formazione è tale se integrale. La post modernità sembra pertanto esigere nuove metodologie e approcci che possano armonizzare i saperi, recuperando le connessioni e le sinergie tra gli stessi, in un approccio multidisciplinare e interdisciplinare.

Non si tratta di fare una sintesi o giustapporre tra loro le diverse discipline, ma di assicurare una diversa regia al curricolo formativo e sviluppare una progettualità articolata e complessiva che considera in modo intenzionale gli ambienti di apprendimento, le opzioni didattiche, le relazioni tra i docenti e l'esperienza della collegialità per immaginare diversi, talora inaspettati "intrecci" disciplinari, nuovi oggetti di apprendimento, una rinnovata intesa fra adulti alimentando nuove alleanze educative dentro e fuori la scuola.

Ecco allora il senso di riscoprire la definizione di cultura dell'UNESCO -Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione Scientifica e Culturale- quale "insieme di caratteristiche spirituali, materiali, intellettuali ed emotive distintive di una società o di un gruppo sociale che comprende, oltre all'arte e alla letteratura, stili di vita, modi di convivenza, sistemi di valori, tradizioni e credenze".

È un'idea di cultura che permette di immaginare intrecci e interazioni tra discipline e popoli, tra culture e persone, tra tecnica e teoria, nonché di offrire all'interno dell'offerta formativa una ricchezza armoniosa e articolata di proposte che, per le diverse età di bambini e ragazzi e nei differenti gradi di istruzione scolastica, garantiscano uno sviluppo complessivo, personalizzato, teso all'eccellenza e all'equità delle opportunità.

La formazione di ogni aspetto della personalità dei bambini e dei ragazzi integra il piano di studi generale con la chance di partire dai loro centri di interesse -musica, lettura, attività manuali e di artigianato, pittura e drammatizzazione, sport e danza- per formarli al decentramento e alle competenze pro sociali, aiutandoli ad assumere piccole responsabilità nella cura del contesto (pulizia, cucina, giardino, igiene personale), nel farsi carico delle esigenze altrui, nell'imparare affidabilità e rispetto dei tempi.

Imparare a fare e imparare ad essere si pongono allora allo stesso livello e si alimentano reciprocamente, puntando ad una crescita fisiologica, emotiva, fisica, intellettuale e spirituale, che permette di scoprire e valorizzare i talenti di ogni alunno.

Questo tipo di esperienza esige un costruttivo, rispettoso e competente dialogo tra i docenti dei diversi ambiti del sapere, spazi e tempi dedicati all'interazione e all'esperienza della reciprocità, la possibilità di fruire di approcci generalisti insieme ad occasioni di approfondimento specializzato, di contenuti tradizionali con temi innovativi, in un equilibrio complessivo che è frutto di un significativo lavoro di programmazione, pianificazione e organizzazione.

Nella pratica didattica implica rompere consuetudini e adattamenti, osare affrontare dinamiche e processi nuovi e sconosciuti associando i contenuti didattici a diversi linguaggi ed esperienze e come tale esige livelli di professionalità alti, profili personali e di competenza didattica solidi e affidabili in una prospettiva che si fa naturalmente progettuale.

L'interazione e la comunicazione tra diversi ambiti culturali e una logica interdisciplinare aperta e ricca permettono di fare un passo ulteriore, oltre l'approccio tipicamente scientifico e riscoprire quella sapienza filosofica e teologica, ma anche umana e cristiana, che

aiuta l'uomo a collocarsi, pur nella complessità del tempo presente, in una relazione ordinata, sia in riferimento all'universo che alla trascendenza.

La prospettiva del transumano (l'idea che l'uso delle scoperte scientifiche e tecnologiche possa aumentare le capacità fisiche e cognitive e migliorare gli aspetti della vita umana considerati indesiderabili), o del metaverso (quell'ipotetico spazio tridimensionale in cui persone fisiche si muovono, si connettono, interagiscono con i software trasformando le loro stesse identità in software con la possibilità di condurre una vita elettronica autonoma) sembrano chiedere infatti alle nuove generazioni e a quanti le accompagnano nella crescita, una nuova consapevolezza di sé, una rinnovata ricerca e comprensione della propria finitezza e della propria grandezza, alla ricerca di un profondo senso della vita in relazione a se stesso, agli altri e al mondo. Significa, in un contesto scolastico che si lascia interpellare, assicurare una formazione autentica a tutti i livelli e in tutte gli ambiti del sapere, offrire gli strumenti interpretativi e problematizzanti, trasmettere non solo contenuti, ma anche i valori sottesi alla ricerca nelle diverse discipline, la bellezza e la meraviglia del pensare.

### I processi di etero e auto valutazione

*strumenti, clima educativo, l'esperienza dell'“insuccesso”*

La dimensione della valutazione costituisce una parte sostanziale del processo formativo in senso lato e, nella dimensione scolastica, assume la sfida di favorire l'apprendimento e la crescita degli alunni anche mediante processi e strumenti di verifica.

Nell'origine latina del termine (passato del verbo valeo) il significato etimologico di 'valutazione' rimanda al processo che stima, pesa, attribuisce un valore a qualcosa, la prende in considerazione.

Se di questo si tratta, ovvero di stimare, prendere in considerazione e attribuire valore al delicato, articolato e non lineare processo di apprendimento e degli apprendimenti che ne sono l'esito, non può esserci alternativa ad un approccio formativo e di accompagnamento: significa accogliere l'idea di una valutazione “mite che precede, accompagna e segue i percorsi curricolari” come suggeriscono in modo suggestivo le Linee Nazionali Ministeriali Italiane, ma anche dagli orientamenti internazionali in materia di Early Childhood Care Development (*Sviluppo della prima Infanzia*).

In questa prospettiva la valutazione costituisce un percorso che coinvolge tutti gli attori scolastici ed offre opportunità di riflessione e di miglioramento continuo attraverso esperienze di co-educazione, di auto valutazione diffusa e di esperienze di crescita comune.

L'esperienza originaria della Scuola di Padre Luigi, il cui obiettivo è di offrire, attraverso la cura e la cultura, una chance di riscatto sociale delle bambine derelitte, può costituire una provocazione ad arricchire strumenti e criteri di valutazione in un'ottica di piena personalizzazione e valorizzazione di ogni alunno e delle sue risorse, come delle sue fatiche e dei suoi limiti.

Può diventare prezioso un approccio “riconoscente” alla valutazione che, superando rischi o tentazioni di derive sanzionatorie, possa accompagnare e curare gli studenti anche (forse soprattutto) negli inciampi degli apprendimenti, oltre che nelle eccellenze delle conquiste: si tratta di superare o integrare il riferimento a standard predefiniti -in termini di livelli di acquisizione di conoscenze e abilità o di padronanza di competenze definiti nelle rubriche valutative- per dare priorità alle condizioni e alle azioni di insegnamento,

tali da offrire anche percorsi differenziati, così che ogni singolo alunno e tutti gli alunni insieme riescano a raggiungere i traguardi di conoscenza e competenza considerati prioritari.

Si apre così la chance di integrare il carattere quantitativo con quello qualitativo della valutazione, nella scelta degli strumenti e dei criteri per costruire prove o momenti di verifica ricchi e articolati: risultati di test e prove pratiche, questionari a scelta multipla, oppure schede di verifica possono essere arricchiti da proposte autobiografiche riflessive, espressive o narrative, così da offrire agli studenti non solo l'esito della prova, ma soprattutto indicazioni sul percorso da intraprendere per continuare ad imparare e a crescere in modo consapevole e intenzionale.

Prendono forma da questa prospettiva la progettazione di percorsi di valutazione improntati al compito autentico o al capolavoro, che offrono l'opportunità di sintetizzare in un prodotto complesso e tangibile l'insieme delle competenze e dei contenuti appresi nelle diverse discipline, organizzando i saperi e le attitudini degli studenti in modo originale e personale, accompagnandoli al confronto con la realtà concreta e sensata.

È un tipo di prove che si presta ad una valutazione incoraggiante, dialogata e riflessiva a livello personale, aperta all'autovalutazione, ma anche ad un processo ragionato, condiviso nel gruppo classe, capace di attivare ulteriori contenuti, processi e apprendimenti, fonte di motivazione e di impegno per tutti.

Si tratta di un approccio che certamente poggia sul continuo apprendimento del personale docente e sulla motivazione a mettersi in gioco; nella stessa misura sa accogliere istanze di equità e di inclusione, offre a ciascuno occasioni di valorizzazione delle proprie specificità e permette così di rispettare la diversità dei ritmi e delle capacità di apprendimento di ciascuno.

Tale percorso pare particolarmente rispondente all'attitudine, scritta nella storia del Carisma della Provvidenza, di accogliere e partire dai più deboli e da chi esprime maggiori difficoltà e si presta a dare un valore nuovo all'errore e alle fragilità, come se Padre Luigi avesse anticipato di un secolo la riflessione di Popper e di Postman e di quanti, negli Usa come in Europa, hanno contribuito a considerare la fallibilità un elemento indispensabile all'apprendimento.

Per questo, nell'ottica di superare ogni rischio di considerazione moralistica o giudicante dell'errore, la scelta di valorizzare ogni difficoltà o incomprendimento quale tappa di inizio di un percorso di ricerca, può diventare foriera di proposte educative e di insegnamento attive, flessibili, innovative, nonché fonte di un pensiero critico e consapevole.

In questo senso l'insuccesso può diventare davvero momento di crescita, personale e collettiva, strumento di autovalutazione e autocorrezione, di costruzione di un sapere compreso, interiorizzato e condiviso. Ecco che tutto il bagaglio di strumenti e momenti di osservazione, nonché di predisposizione di un ambiente facilitante l'apprendimento, lo stile di insegnamento, la pianificazione e la programmazione didattica assumono il significato di essere parte di una valutazione ex ante che sostiene anche la valutazione ex post, immettendo nei criteri e negli indicatori anche la valenza dell'errore stesso.

Da questa prospettiva prende forma l'identità inclusiva delle Scuole di Padre Luigi: si tratta di accogliere, nelle diverse realtà, variegata forme di fragilità con la delicatezza e la professionalità che queste richiedono. È un'inclusione istituzionale, garantita dalla Scuola in coerenza con i suoi valori ed obiettivi oltre che secondo le indicazioni di legge, ma si tratta

anche di un'inclusione sistemica, che coinvolge tutta la comunità educante e la popolazione scolastica. Un'inclusione che assume la forma di percorsi di sostegno o di potenziamento, di aiuto economico o sociale.

In un tempo selettivo, improntato alla cultura globale prevalentemente utilitaristica, individualista e competitiva, la necessità di inclusione costituisce un'opportunità per trasformare la scuola in un'organizzazione capace di valorizzare le differenze, attivando anche tra i pari quelle competenze pro sociali insite nell'impianto valoriale delle Scuole della Provvidenza e particolarmente strategiche in senso cognitivo-emotivo per affrontare il tempo che verrà, coinvolgendo le famiglie insieme ai bambini, per una presa in carico comune e per diffondere una sensibilità attenta e fiduciosa nelle risorse di ciascuno.

La responsabilità e le caratteristiche del corpo docente diventano allora aspetti chiave nella realizzazione di una scuola inclusiva, per i quali sono indispensabili competenze di riconoscimento delle diversità degli alunni, la capacità di sostenere in ciascun bambino o ragazzo la motivazione ai più alti livelli di impegno e di apprendimento, l'opzione per uno stile collaborativo e collegiale nelle decisioni e nella relazione con i colleghi, la scelta di aderire a percorsi di aggiornamento professionale continuo e permanente.

Si tratta di un corpo docente aperto all'auto e all'etero valutazione, accogliente dei feedback degli alunni e dei genitori, oltre che dei dirigenti e dei responsabili pedagogici, capace di autocritica, affascinato dal cambiamento che la riflessione suggerisce.

La realizzazione di percorsi di valutazione, inclusione e integrazione delle fragilità a scuola -qualsiasi esse siano- è faticosa, chiede impegno e competenze mai scontate, la ritaratura continua di variabili e componenti e spesso un lavoro multidimensionale di conoscenza, contenimento, fronteggiamento, sensibilizzazione, comunicazione, cura...

È come il lavoro del tagliatore di diamanti: un diamante grezzo assomiglia ad un ciottolo qualsiasi, che nessuno degnerebbe di uno sguardo, ma l'abilità del tagliatore ne svela la bellezza nascosta nella pietra.

### La chiave delle competenze

In un mondo che cambia ed è sempre più globale, anche il ruolo della Scuola è cambiato nel tempo e nei diversi Paesi: essa è chiamata a promuovere l'equità tra gli studenti, fornendo non solo o esclusivamente gli stessi livelli di conoscenza specifica e disciplinare, ma l'insieme di conoscenze e abilità che potranno essere utili a ciascuno in tutto l'arco della vita.

In quest'ottica si parla e si ragiona sempre più per competenze, per condividere l'obiettivo di garantire a tutti gli alunni le stesse opportunità di successo scolastico, anche quando si parte da bisogni educativi, stili di apprendimento, canali percettivi e forme di intelligenza diversi e distanti tra loro.

Si intende per competenza quella piena capacità di orientarsi e operare in modo adeguato in un determinato campo di pensiero o di azione, sintesi di conoscenze teorico-pratiche, abilità, esperienze, attitudini e atteggiamenti.

Prospettiva particolarmente sostenuta e dibattuta nell'Unione Europea, la riflessione su ciò che dovrebbero essere le competenze di base per la società della conoscenza costituisce in realtà oggetto di riflessione e progettazione dell'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) già dal 1997, così come se ne è fatto carico l'Unicef (Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia), che sta operando mediante Programmi per lo

sviluppo delle Competenze allo scopo di affrontare esclusione e disuguaglianze e garantire l'istruzione ai bambini più vulnerabili in tutto il mondo.

Il dibattito allora si differenzia, nelle diverse latitudini, in relazione a quali siano le competenze di base generalmente considerate, nonché quali siano quelle più necessarie alle nuove generazioni, per facilitare la loro occupabilità da adulti, la giustizia sociale e la cittadinanza attiva e in generale per prepararle ad affrontare le sfide della società della conoscenza.

Il meta obiettivo della scuola diventa allora l'attitudine e la motivazione ad imparare lungo tutto l'arco della vita, quale pre-requisito per una partecipazione consapevole e di qualità alla dimensione sociale e politica, in modo da diventarne protagonista (M. Nussbaum); è quella che Amartya Sen definisce come capacitazione, ovvero l'insieme delle condizioni - nei diritti e nelle opportunità- a prescindere dalle appartenenze sociali, culturali e geografiche di provenienza.

Si tratta di assumere, sia negli obiettivi che nella considerazione della realtà, uno sguardo dinamico che sa considerare indizi e indicatori in relazione ad un processo in divenire, nella consapevolezza che non si tratta di trasmettere informazioni, quanto di accompagnare ad una padronanza adattativa ed evolutiva, sempre aperta ad acquisire nuove risorse e nuove capacità.

È una visione che ben si concilia con l'obiettivo dell'educazione integrale e personalizzata a cui fanno riferimento le Scuole di Padre Luigi, poiché considera la specifica unicità di ogni studente, ne valorizza le potenzialità e i talenti, supporta e accompagna l'affrontamento degli aspetti di debolezza, lo rende responsabile del proprio apprendimento.

È evidente che il passaggio da una scuola che trasmette nozioni e conoscenze ad una scuola che accompagna alle competenze, richiede rivoluzione anche nelle modalità di insegnamento e di studio: è quasi imprescindibile rinnovare gli stili di insegnamento e le metodologie didattiche per la gestione del curriculum, superando la frammentazione disciplinare; utilizzare processi di apprendimento attivo; sostenere percorsi cognitivi articolati e complessi che vanno dal saper cercare le informazioni al valutarne fonti e credibilità, al metterle in relazione e utilizzarle nell'individuare, capire e risolvere problemi a scuola come nella quotidianità. Gli studenti, a qualsiasi età, diventano protagonisti dell'imparare, scoprono il significato e le implicazioni dei contenuti con cui si interfacciano, provano ad applicarli nei diversi contesti.

Per questo sono strettamente collegate alle competenze di base quelle che vengono chiamate competenze non cognitive o soft skills, sulle quali il confronto europeo e globale si è animato negli ultimi tempi: abilità socio-relazionali e atteggiamenti di fiducia nei confronti della scuola e della conoscenza costituiscono fattori incidenti e qualificanti l'apprendimento, specie a lungo termine. Esse rappresentano una sintesi combinata tra componenti cognitive e meta cognitive, dimensioni teoriche e applicative, aspetti interpersonali e valoriali, sintesi che facilita le prestazioni scolastiche e lavorative, nonché un miglior comportamento sociale.

L'esperienza scolastica apre così le porte alla complessità, accoglie i cambiamenti della realtà, sceglie di adottare quello sguardo aperto al coinvolgimento delle nuove generazioni, spesso disorientate ed esistenzialmente fragili, per offrire loro la chance di un'esperienza formativa costruttiva, ricca di significato, unificante e gratificante, utile e inclusiva:

diventa possibile dare concretezza al modello pedagogico di Papa Francesco, ad una formazione sostenuta da “ascolto, creazione e celebrazione” trasversale a tutti i saperi e accogliente verso tutti gli studenti.

Una conseguenza implicita e innovativa della formazione per competenze è la possibilità di sperimentarne la certificazione, ovvero di definire e condividere un sistema di validazione delle competenze che possano essere riconosciute in modo univoco da enti, soggetti e contesti differenti: è un processo che guarda alla valorizzazione dei percorsi formativi e agli apprendimenti in un’ottica di mobilità sociale e geografica, che considera frequente il passaggio tra sistemi formativi e professionali, che punta a valorizzare il percorso di maturazione di ogni persona a livello sociale, occupazionale e personale oltre che il diritto all’apprendimento permanente, che concepisce la conoscenza come un sapere situato.

I sistemi di certificazione, pur posizionandosi in una prospettiva comune a livello internazionale, si sono sviluppati generalmente su base nazionale ed hanno in molti paesi una realizzazione ancora sperimentale in fase di consolidamento.

Sono accomunati da alcune caratteristiche:

- la costituzione di un repertorio dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali
- la descrizione del profilo dello studente corrispondente ai diversi titoli di studio
- l’identificazione, all’interno del profilo dello studente, dei profili di competenza per ognuna delle competenze ritenute “chiave”
- la codifica dei livelli di padronanza per ogni profilo di competenza
- la tipologia di prove di validazione.

È evidente quanto il sistema, almeno nella fase iniziale, possa essere percepito nella sua complessità e nell’importante cambiamento di mentalità e organizzativo in quella che è tradizione scolastica: l’apprendimento, se deve essere situato, è necessariamente esperienziale e richiede il contributo di più discipline. La didattica per competenze implica così, in un percorso certamente graduale, una prima fase di scomposizione delle discipline dall’organizzazione tradizionale (o convenzionale) per riorganizzare le proposte didattiche a partire dalle esperienze di apprendimento, in un apparente sacrificio della disciplina stessa. Paradossalmente, ogni disciplina potrà dare un più evidente e rilevabile contributo al raggiungimento delle competenze, che verrà valorizzato e identificato proprio mediante il processo di certificazione previsto dalle attività.

L’esercizio della professione docente, allora, ben si armonizza con l’idea di una vera e propria missione dell’educatore, che considera sempre prioritaria la formazione di studenti consapevoli e capaci di affrontare le difficoltà del mondo, ponendo attenzione particolare a far maturare in loro autonomia e responsabilità, creatività e autostima, fiducia in se stessi, nel sapere e nella chance di continuare ad imparare.

Per questo, la certificazione delle competenze non va a sostituire il processo di valutazione, ma la accompagna, la valorizza e la integra con le informazioni -osservate e documentate- relative agli apprendimenti in termini di conoscenze, abilità, atteggiamenti, emozioni, potenzialità e attitudini personali e delle relazioni tra essi. È a questo che guarda ogni sistema di certificazione o validazione della competenza, all’efficacia e alla significatività delle connessioni che ogni studente riesce a stabilire tra i mattoni di conoscenza che il percorso scolastico gli mette a disposizione, mattoni che non vengono accumulati, ma costituiscono gli elementi per costruire e ricostruire le soluzioni utili ad affrontare le sfide e i problemi che la vita reale porta con sé.

LA SCUOLA DISCIPLINARE	LA SCUOLA DELLE COMPETENZE
conoscenze astratte	conoscenze contestualizzate
sapere teorico e ripetuto	sapere applicato e generativo
didattica disciplinare	interdisciplinarietà
focalizzazione sui contenuti	centralità del soggetto che apprende
scuola chiusa dentro le sue aule	scuola aperta alla realtà
apprendimento per ascolto, memorizzazione, ripetizione	apprendimento per partecipazione, collaborazione, costruzione, errore
didattica standardizzata	personalizzata - ogni studente ha "bisogni educativi speciali"
didattica trasmissiva lezioni frontali (dell'insegnante, dell'esperto o dei pari) ricerca su testi o online uso di schede lavori di gruppo strutturati	didattica attiva sperimentazione costruzione ( <i>learning by doing</i> , compiti autentici) narrazione ( <i>storytelling</i> , analisi di casi) ricerca (didattica per progetti, anche di comunità) riflessione ( <i>reflective learning</i> ).
centralità del libro di testo e dell'insegnante	importanza di risorse presenti a scuola e nella comunità
conoscenze degli insegnanti come risorsa principale	esperienza degli studenti come risorsa importante

### Le 10 competenze di base Europee

*La Competenza alfabetica funzionale* indica la capacità di individuare, comprendere, esprimere, creare e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni, in forma sia orale sia scritta, utilizzando materiali visivi, sonori e digitali attingendo a varie discipline e contesti.

*La Competenza multilinguistica* definisce la capacità di utilizzare diverse lingue in modo appropriato ed efficace allo scopo di comunicare.

*La Competenza matematica* è la capacità di sviluppare e applicare il pensiero e la comprensione matematici per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane.

*La Competenza in Scienze* si riferisce alla capacità di spiegare il mondo che ci circonda usando l'insieme delle conoscenze e delle metodologie, comprese l'osservazione e la sperimentazione, per identificare le problematiche e trarre conclusioni che siano basate su fatti empirici, e alla disponibilità a farlo.

*Le Competenze in Tecnologie e Ingegneria* sono applicazioni di tali conoscenze e metodologie per dare risposta ai desideri o ai bisogni avvertiti dagli esseri umani.

*La Competenza digitale* presuppone l'interesse per le tecnologie digitali e il loro utilizzo con dimestichezza e spirito critico e responsabile per apprendere, lavorare e partecipare alla società.

*La Competenza personale, sociale e la capacità di imparare a imparare* consiste nella capacità di riflettere su se stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera.

*La Competenza in materia di cittadinanza* si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle

strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell'evoluzione a livello globale e della sostenibilità.

*La Competenza imprenditoriale* si riferisce alla capacità di agire sulla base di idee e opportunità e di trasformarle in valori per gli altri.

*La Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali* implica la comprensione e il rispetto di come le idee e i significati vengono espressi creativamente e comunicati in diverse culture e tramite tutta una serie di arti e altre forme culturali.

Le 10 life skills (*competenze psico-sociali*) individuate dall'OMS (*Organizzazione Mondiale della Sanità*) - racchiuse in 3 macroaree:

***Competenze emotive***

Consapevolezza di sé  
Gestione delle emozioni  
Gestione dello stress  
Competenze relazionali

***Empatia***

Comunicazione efficace  
Relazioni efficaci  
Competenze cognitive

***Risoluzione dei problemi***

Prendere decisioni  
Pensiero critico  
Pensiero creativo



## CAPITOLO 4



**Il carisma di Padre Luigi:  
una bussola nelle scelte pedagogico-didattiche  
e nel modello educativo**



*“Il carisma di un fondatore è una “esperienza”  
e quindi per sua natura dinamica,  
un processo evolutivo che difficilmente  
si presta a essere circoscritto in schemi o definizioni.  
Più che una formula esso è una storia,  
azione concreta dello Spirito nella vita di una persona  
che si lascia condurre per vie nuove.  
Prima di una definizione,  
il carisma è la narrazione di una storia”.*

*Padre Fabio Ciardi*

Padre Luigi descriveva le bambine ospiti della casa delle Derelitte e dell’Asilo come “*pu-  
pilla dell’occhio di Dio*” o “*le mie gioie*”, sottolineando il valore prezioso e l’unicità che ogni  
piccola portava con sé, così come la cura di cui doveva essere oggetto.

Sono espressioni che esprimono un tema cardine della riflessione e delle pratiche educa-  
tive dall’800 in poi: la **centralità del bambino**.

È un’espressione che nel tempo è stata declinata in modo diverso, ancor oggi sottolineata  
perché il bambino, ogni bambino, sia il centro di ogni proposta, iniziativa, innovazione, il  
“cuore” di ogni azione educativa: le stesse Indicazioni Nazionali Italiane in vigore descri-  
vono “lo studente al centro dell’azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi,  
relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi. In questa prospettiva, i docenti do-  
vranno pensare e realizzare i loro progetti educativi e didattici non per individui astratti,  
ma per persone che vivono qui e ora, che sollevano precise domande esistenziali, che  
vanno alla ricerca di orizzonti di significato”.

Per una piena realizzazione attualizzata della visione del Fondatore, diventa fondamentale  
allora riflettere sull’idea di bambino, poiché è tale idea a determinare il tipo e la qualità  
della relazione adulto-bambino. È così possibile tornare ai fondamenti valoriali di tale pro-  
spettiva, all’antropologia evangelica che dà spessore e profondità alla “centralità della  
persona”: il bambino in Padre Luigi è una persona amata da Dio e chiamata a realizzarsi  
pienamente nella sua unicità e irripetibilità, una persona unitaria e indivisa, ma sostan-  
zialmente relazionale e chiamata alla relazione autentica con se stesso, con l’Altro e con  
gli altri.

Questo comporta un approccio al processo educativo fondato su una concezione unitaria  
del sapere, dei valori e delle proposte educative quale cornice di senso coerente, per for-  
mare i bambini e le bambine nella loro interezza, perché possano maturare, nel corso della  
loro crescita, la capacità di superare frammentazioni e contrapposizioni e ricostruire il tes-  
suto di relazioni per un’umanità più fraterna, come suggerisce Papa Francesco nella pro-  
posta di un patto globale per l’educazione.

Pertanto, riconoscere ogni bambino, indipendentemente dal contesto sociale, economico  
e culturale da cui proviene, quale portatore di risorse -veri e propri doni di Dio- che inclu-  
dono la sua storia, fatta di bisogni e di esigenze, di capacità e competenze, di potenzialità  
e vincoli, titolare di diritti e come tale soggetto attivo dei processi educativi e di appren-  
dimento, significa impegnarsi per dare a ciascuno la possibilità di esprimere le proprie  
effettive potenzialità: in questo impegno, il ruolo della scuola è quello di farsi carico dei  
bambini di oggi nel contesto socio culturale ed economico in cui opera, di assumersi gli

scenari talora problematici del presente, di confrontarsi con le giovani generazioni e con le loro famiglie, per coniugare la dimensione dell'istruzione con quella dell'educazione, per comporre una sintesi tra fede e cultura, tra intelligenza e sensibilità, conoscenza e vita concreta.

La premessa personalistica sostiene così l'inevitabile e necessario impegno a superare i rischi di standardizzazione e di omologazione, le eventuali tentazioni di anticipazione o forzatura che la stessa proposta di traguardi di competenza o di programmi di istruzione nazionale potrebbe implicitamente contenere.

Porre il bambino al centro dell'impegno e dell'azione educativa comporta in primis rivalutare la dimensione osservativa, prendersi il tempo -all'inizio, ma anche in tutto il percorso e il tempo scuola- per conoscere e riconoscere i segnali della sua crescita, i cambiamenti e l'evoluzione, nonché lo stagliarsi di caratteristiche e potenzialità.

Significa riscoprire un'idea di valutazione riconoscente, quale sguardo capace di dare valore, che riduce la valenza dei momenti salienti e degli strumenti specifici della valutazione, per enfatizzare quanto aiuta a crescere, a migliorare, ma soprattutto a maturare consapevolezza di sé, del proprio stile di apprendimento, valorizzando anche nel dialogo e nel confronto le mete raggiunte, riscoprendo l'errore come evento utile.

Come tale assume il significato del processo di autovalutazione anche per il docente per rivedere metodologie e obiettivi, strumenti e attività.

Comporta infine una nuova attenzione alla dimensione documentale, quale processo che in uno sguardo collegiale progetta, valorizza e produce tracce, memoria e riflessione, negli adulti e nei bambini, rendendo visibili i percorsi realizzati, apprezzandone i progressi, analizzandone le componenti, per rilanciare nuove progettazioni e ulteriori riflessioni.

### **Buone prassi**

#### Tema dell'anno, sfondo integratore e/o personaggio guida

Quando il percorso dell'anno scolastico è sostenuto da un tema guida, esso può costituire una connessione narrativa e uno strumento organizzatore tra le diverse proposte, attività e discipline affrontate nel percorso scolastico. Può essere un tema reale o metaforico, talora mediato o ulteriormente facilitato da uno o più personaggi guida, per favorire il coinvolgimento, l'identificazione, la percezione e l'elaborazione di significati condivisi, sostenere l'immaginazione e il pensiero critico, nonché per accompagnare e introdurre elementi nuovi utili a ristrutturare gli apprendimenti, supportarli e farli evolvere.

Se nella prima infanzia l'uso di uno sfondo integratore anche fantastico permette di valorizzare il pensiero magico e di dare voce all'immaginario del bambino, e rilevando esperienze pregresse, ne offre una occasione di lettura, negli ordini di scuola superiori -dalla primaria in poi- può costituire quel fil rouge prezioso per immettere i valori e lo stile carismatico nell'orizzonte disciplinare, a connessione e a supporto dei diversi insegnamenti, per garantire e offrire anche alle famiglie la visione integrale degli alunni e dei loro apprendimenti.

### Approccio interdisciplinare

È una scelta formativa, metodologica e didattica che intende l'apprendimento come un processo sinergico di sviluppo delle competenze attraverso le diverse aree disciplinari, valorizzando l'apporto specifico e tipico di ogni disciplina per una crescita globale, che include anche l'imparare facendo, l'imparare insieme, la sperimentazione dell'autonomia e della responsabilità. Permette di acquisire una comprensione profonda e approfondita di questioni complesse, rende l'apprendimento più significativo e profondo, dà spazio alla maturazione emotivo-affettiva relazionale e motivazionale degli alunni, sostenendo anche il raggiungimento di competenze sociali trasversali e di cittadinanza. Nella stessa misura permette di affrontare i diversi campi di esperienza e le differenti discipline, nonché di considerare traguardi di sviluppo e competenze finali in modo trasversale e flessibile.

### Strumenti di programmazione, osservazione e valutazione

L'intenzionalità educativa e formativa trova espressione ordinata e coerente nella dimensione documentale e nel preciso riferimento ai traguardi di competenza previsti dalle Indicazioni Nazionali di ogni contesto, nonché ad indicatori condivisi, utili ad esprimere in modo univoco il contributo personale di ogni educatore alla crescita di ogni bambino.

Diventano così strumenti preziosi:

- le modalità o gli schemi a supporto di una programmazione collegiale condivisa
- gli strumenti e i tempi dedicati all'osservazione e alla valutazione per monitorare il raggiungimento degli obiettivi, la personalizzazione delle scelte didattiche e soprattutto l'efficacia del lavoro d'équipe e del singolo insegnante, in una dinamica che sostiene processi di auto ed etero valutazione.

Si tratta di strumenti flessibili e con un respiro collegiale, funzionali ad operare in modo coordinato e congruente, sia all'interno dell'équipe che in relazione all'esterno, per esprimere la scelta di mettere il bambino al centro con professionalità e competenza.

### Rendicontazione ai genitori

Assumere la centralità del bambino richiede anche di garantire un ritorno del suo percorso alla famiglia, quale primo e prioritario soggetto educativo e al contesto, che all'educazione offre il suo contributo.

Si tratta di costruire e sostenere canali di comunicazione e di alleanza aperti, ora comuni ora personalizzati.

Se alcuni strumenti -pagina facebook, schemi riassuntivi della settimana, riunioni di classe, colloqui personali- facilitano certamente la comunicazione generale tout court, essa chiede anche processi narrativi e indicatori quantitativi precisi nel dare valore a quello che succede a scuola e delle ragioni per cui avviene, situando comportamenti, reazioni, fatiche e risultati in una prospettiva evolutiva complessiva e coerente.

Nella stessa misura, chiede di restituire ai genitori uno sguardo articolato del bambino e passa necessariamente per la scelta di una prospettiva valorizzante, che sa enfatizzare l'evoluzione, il miglioramento, la crescita personalissima e preziosa di ciascuno, anche nelle fasi di difficoltà.

Padre Luigi prediligeva le bambine più deboli, attivava e pretendeva **un'accoglienza incondizionata** a partire da quando le accoglieva sotto il suo mantello per portarle nella casa delle Derelitte.

Accoglienza è effettivamente una parola importante e ricorrente nelle scuole: fa riferimento al primo periodo dell'anno riservato alla reciproca conoscenza, al tempo necessario per prendere le misure con nuovi ritmi, nuove abitudini, nuove relazioni; è anche il nome dei primi momenti del mattino, caratterizzati da libertà e autonomia, prossimità relazionale e amicalità.

Ma l'accoglienza non costituisce solo un tempo a scuola, è anche uno spazio e molto di più: è prima di tutto uno stile, un modo di stare con sé, con gli altri e con le cose, uno sguardo che sa individuare le priorità, definire una progettualità, costruire per i bambini contesti positivi a partire dal clima di classe, ambiente sicuro e rassicurante di simpatia e fiducia, opportunità di crescere nell'autostima e nel senso di autoefficacia. È ciò che permette a ciascuno di sentirsi a casa quando è a scuola, che chiede agli educatori adulti di progettare tempi e spazi e di diventare a loro volta tempo e spazio per i bambini: il tempo sospeso in un sorriso di ascolto, lo spazio del corpo spalancato in un abbraccio affettuoso.

Accogliere diventa in primis un'azione "in negativo", per il necessario ritrarsi, liberarsi da pregiudizi, preoccupazioni e talora dagli stessi programmi per lasciare che il bambino, ogni bambino, senta con sicurezza di poter essere ciò che è, oltre a quanto si possa capire o intuire; successivamente l'accoglienza diventa competenza e progettazione pedagogica, un gesto rispettoso e attivo di incoraggiamento, sostegno, accompagnamento e insegnamento anche attraverso gli strumenti, i materiali, le proposte e le attività.

L'accoglienza ha molto a che fare, allora, con l'ascolto, così come in Padre Luigi presenza, sguardo e parola erano strettamente intrecciati.

L'ascolto del bambino da parte dell'insegnante ha la forma di comprensione attiva, immersione nella situazione, nelle emozioni e nei pensieri, specchio in cui il bambino si ritrova e si riconosce, raccogliendo e integrando in un sapere condiviso il contributo attivo di ciascuno e scoprire che conoscere significa imparare a porsi e a porre delle domande. Costituisce il primo passo di conoscenza del mondo in cui i bambini e le bambine sono immersi, della società in cui crescono, delle loro famiglie, premessa di ogni comunicazione, collaborazione, lavoro di rete.

L'ascolto si rivolge anche a se stessi, personalmente e come gruppo di lavoro, nella riflessione costante sulle pratiche, sui comportamenti, sulla loro efficacia e nella ricerca di nuove forme ed assetti, nella maturazione dell'identità educativa e professionale attenta e competente che possa fare della scuola prima di tutto un luogo delle relazioni.

Considerare lo spazio dell'ascolto, cioè le modalità e le risorse messe in gioco nella relazione adulti-bambini, permette di rivedere in termini nuovi la dinamica di questo rapporto, superare i confini delle abitudini per abitare tutto lo spazio e tutto il tempo della scuola, coinvolgendo tutto il personale per la consapevolezza che ogni luogo porta con sé una potenzialità educativa e può diventare occasione di crescita e di maturazione sociale: ecco allora atri e corridoi trasformarsi in atelier, in angoli lettura o di drammatizzazione, stanze e portici accogliere laboratori per la pittura e la manipolazione, in un cambiamento generato dall'ascolto, co-costruito con i bambini, accogliendo la loro fantasia e le loro priorità.

## **Buone prassi**

### Accoglienza nelle routines:

- il saluto e benvenuto del mattino costituiscono il primo tempo e spazio di accoglienza, confermano il valore della presenza a scuola. La cura del Buongiorno da parte delle suore e/o degli insegnanti, attraverso un pensiero, un impegno, una canzone per iniziare la giornata con una nota comune dà il “la” alla giornata, aggrega attorno ad un comune sentire l’impegno, la fatica e la gioia del nuovo giorno a scuola;
- il circle-time, utilizzato all’avvio delle attività scolastiche o come strumento di brainstorming o di didattica attiva, raccoglie le comunicazioni dei bambini, le esperienze e le riflessioni, dà parola a tutti e permette di situare la proposta educativa della giornata nella realtà personale e di gruppo;
- il registro visivo delle presenze -proposto con fotografie, cartellini, autoritratti, linea del 20...- ribadisce il valore della presenza di sé e dell’altro, dà nome e ragione all’assenza, sostiene il senso di appartenenza al gruppo;
- il calendario iconografico del tempo meteorologico, prima osservazione scientifica sulla circolarità delle stagioni e sulle loro caratteristiche, offre l’opportunità del confronto, dell’indagine, e dell’espressione delle preferenze e caratteristiche personali (a chi piace il freddo, a chi la pioggia...);
- il calendario illustrato del tempo cronologico, visualizzando i ritmi della giornata porta alla scoperta che il tempo personale è anche il tempo degli altri e che ogni momento della vita scolastica ha il suo tempo ordinato, significativo e prezioso;
- il cartellone degli incarichi “oggi sono responsabile di...” favorisce la turnazione, l’assunzione di piccole responsabilità sostenibili su cose e persone, sostiene la maturazione della capacità di mettersi in gioco -e di sbagliare!-, fa sentire importanti e permette di imparare a conoscere, riconoscere e dominare lo spazio e il tempo scuola;
- i giornali murali valorizzano le comunicazioni e danno spazio ai “prodotti” di ciascuno -foto, disegni, parole sintesi...- permettono di consolidare e riassumere organizzando le conoscenze;
- l’uso della voce, la gestualità dell’insegnante, la scelta del linguaggio e della postura -personale, ma coerente con lo stile della scuola-, la prossimità fisica, sono preziosi strumenti di accoglienza e sicurezza, esprimono la padronanza della situazione, garantiscono uno spazio-tempo sicuro in cui stare bene.

### Uno spazio che accoglie e sa ascoltare, si può adattare ai diversi momenti della giornata

Diverse sono le soluzioni di flessibilità logistica che possono esprimere una scelta di accoglienza:

- più tavoli raggruppati diventano per alcune attività o proposte un unico grande tavolo (che esprime e sostiene il carattere “circolare” della comunicazione di inizio o fine giornata, o delle proposte cooperative)
- i tappetoni o gli angoli morbidi negli ambienti della scuola sono spazi collettivi, possono accogliere momenti di gioco, di lettura, di relax, di riflessione e di ascolto di sé, degli altri, del proprio corpo;

- gli angoli o i giochi tematici danno spazio al gioco simbolico per definizione, permettono il far finta ed il travestimento, la sperimentazione e la trasformazione di diversi ruoli;
- la registrazione grafica e visiva dell'ascolto e delle esperienze vissute sulle pareti dell'aula trasforma lo spazio, lo rende parlante con materiali e cartelli che raccontano un percorso, un'identità in crescita e fanno sentire sicuri di agire nello spazio.

#### Accoglienza dei singoli e delle famiglie

È un'accoglienza che supera i confini dei singoli bambini, si apre alla loro storia, realtà e famiglia. Sostenuta dall'ascolto, assume obiettivi e caratteristiche di tono differente:

- punta a conoscere le diverse caratteristiche ed esigenze dei singoli bambini e delle loro famiglie, per costruire una relazione fiduciaria che sa valorizzare le risorse e approfondire le difficoltà, rispettare limiti e vincoli, comprendere i bisogni specifici, talora alleviare le sofferenze;
- sa ascoltare e farsi carico del territorio, coinvolgendo bambini e ragazzi nel dare risposta alle sfide locali, a mettersi in gioco nei confronti degli altri -anziani, poveri, emarginati...-;
- si fa concreta nell'aiuto competente ai più fragili, ai poveri, ai portatori di bisogni speciali (di salute, di cure, di ausili per l'apprendimento);
- si apre e coinvolge il contesto attraverso campagne di raccolta fondi, opportunità di donazioni che permettono l'attivazione di borse di studio o l'adozione di studenti a distanza, per rendere l'educazione accessibile in modo equo e universale;
- assume una valenza qualitativa e formale nell'uso e somministrazione di strumenti di indagine sulla qualità percepita.

#### Accoglienza della storia, della lingua e delle tradizioni

Ogni scuola, ogni contesto, ogni luogo è radicato in una storia e in una cultura specifica: nella stessa misura in cui valorizza la storia e le radici del Carisma, lo narra e lo testimonia nella quotidiana attività scolastica, le scuole di Padre Luigi accolgono e mettono radici nel contesto culturale, vi si innestano per valorizzarne e narrarne il contributo specifico in quegli aspetti che sostengono la crescita dei bambini.

Il dialogo intergenerazionale esprime il valore delle tradizioni, il rispetto verso le persone più anziane e il riconoscimento prezioso dell'appartenenza ad una storia: si realizza con iniziative di coinvolgimento di suore o persone anziane, o dei nonni dei bambini, talvolta come testimoni privilegiati o centri di competenza (laboratori dei mestieri del passato, racconti orali della tradizione,...) talvolta come beneficiari o fruitori di attività (festa per i nonni, corrispondenza con le case di riposo del territorio, ...).

La familiarizzazione e la valorizzazione delle lingue tradizionali o locali offrono ai bambini la sensazione di continuità tra scuola e cultura comunitaria, sostiene il rassicurante senso di appartenenza ad una tradizione e ad una storia condivisa, permette di sperimentarne la spendibilità comunicativa immediata e di accedere ad un contesto plurilinguistico la cui valenza formativa è nota ed evidenziata in molteplici ricerche pedagogiche: è spesso alimentata e mediata attraverso la proposta di racconti, miti, giochi, conte e danze tradizionali, in cui i bambini possono sperimentare la ricchezza e multiformità della propria identità.



Questa prospettiva di accoglienza si colloca nell'impegno della Chiesa universale di sperimentare una nuova identità della scuola nei diversi contesti -africano, asiatico, sudamericano...- capace di unire fede cristiana, tradizione e modernità.

### Accoglienza inclusiva

La scuola è autenticamente inclusiva quando tutti operano perché ogni bambino e bambina si senta costitutiva e preziosa parte di essa: pertanto, è tale quando accoglie, vive, insegna ad accogliere e a vivere con le differenze e le sa valorizzare.

È un'accoglienza che, quando incontra alunni con difficoltà, è sostenuta dalla competenza e dalla conoscenza, dalla capacità di trasformare la scuola e il modo di fare scuola con flessibilità e creatività, per adattarsi alle esigenze di ciascuno e di tutti, e adattare di conseguenza l'uso degli spazi, la disposizione dei banchi, la scelta dei materiali educativi.

Come tale, chiede al personale docente di disporre e utilizzare molteplici strumenti e metodi didattici, variegata modalità di lavorare con il gruppo classe; chiede di sostenere la comprensione e l'accettazione reciproca, ponendo prima di tutto attenzione al clima positivo e ai bisogni e interessi di ognuno.

È un'accoglienza sostenuta da una mentalità che apprezza e sa valorizzare le differenze, per evitare comportamenti discriminatori e promuovere un positivo senso di appartenenza fondato sullo scambio, l'ascolto e la comunicazione tra i bambini.

Può prevedere anche opzioni di:

- *didattica individualizzata*, mediante attività di recupero individuale (in classe o in altri contesti scolastici) funzionale a potenziare alcune abilità o per acquisire specifiche competenze;
- *didattica personalizzata*, calibrando l'offerta didattica in risposta alla specificità dei bisogni educativi dal punto di vista qualitativo, attraverso la scelta di opzioni metodologiche e strategie didattiche facilitanti e specifiche in base allo stile di apprendimento personale -schemi, mappe concettuali, agende visive, tablet ...-.

La prospettiva educativa in cui si muove Padre Luigi è quella di un'**educazione** autenticamente **integrale**, ovvero un'educazione che punta al pieno sviluppo di tutta la singola persona, alla fioritura della sua umanità.

È una prospettiva che parla alla complessità del tempo presente, per l'interdipendenza che caratterizza il mondo del nostro tempo, le sfide che siamo chiamati ad affrontare a livello sociale, ambientale e culturale e l'esperienza tangibile di appartenere ad un sistema interconnesso.

Si tratta di una visione dell'educazione che tende a superare la frammentarietà di contenuti e la linearità del procedere, per privilegiare l'armonizzazione unitaria e significativa della diversità di ritmi e componenti.

Può essere assimilata al motto "testa, mano, cuore", che si ritrova nell'impegno di Padre Luigi a conciliare la formazione dell'intelletto con l'educazione del cuore, sia attraverso la cultura scolastica (saper leggere, scrivere, far di conto) e la ricerca della verità, che le attività pratiche della vita quotidiana (cucire, cucinare ...): studiare, conoscere e amare costituiscono nel suo pensiero e nella sua vita tappe indispensabili e inseparabili.

È un percorso che comporta il riconoscere ed *educare i sentimenti* per imparare a costruire relazioni positive, con gli altri e con se stessi, e comprende per Padre Luigi anche l'educazione alla fede: pertanto è un percorso esigente, ricco, impegnativo e affascinante, include implicitamente l'educazione alla scelta e, come tale, diventa un'educazione alla vita.

Richiede allora di riportare l'educazione del cuore al cuore dell'educazione (parafrasando Rossi), valorizzando lo sviluppo della competenza affettiva e l'educazione ai sentimenti, che sono spesso trascurati o sprecati per quanto fondamentali nel qualificare i processi di conoscenza, volontà, decisione e apprendimento, ancor più in questa epoca che, diffondendo la Didattica a Distanza, ha posto l'accento soprattutto sull'esercizio della mente, mentre il cuore e le mani rischiano di rimanere fuori gioco e trascurati, accentuando una possibile "frantumazione identitaria".

Nel processo di maturazione affettiva, che avviene in parallelo con quella cognitiva, trova radici lo sviluppo delle autonomie del bambino: è infatti dalla padronanza di sé e dall'esperienza di protezione e sicurezza che prende forma la motivazione a superare i propri limiti, il piacere di fare da sé, la forza per imitare schemi comportamentali efficaci.

La prima crescita emotivo-affettiva avviene in famiglia, dove il bambino sperimenta le prime interazioni con gli altri, l'alternarsi di stimolo e risposta alle manifestazioni di benessere, gioia e dolore.

A scuola la gamma delle emozioni e delle competenze si amplia per alimentare ulteriormente le opportunità di crescere nell'autoefficacia e nell'autostima, di dilatare la capacità di posticipare la soddisfazione, di saper affrontare frustrazioni e insuccessi e imparare dagli stessi.

L'educazione del cuore equilibra così l'educazione della mente e comprende l'educazione alle emozioni, che sono la lingua con cui il cuore si esprime, che deve essere imparata gradualmente ed è strumento utile in tutti i contesti dell'esistenza per la conoscenza di sé, degli altri e del mondo: è un processo particolarmente fecondo nella prima infanzia, quando le relazioni mente-cuore sono ancora fortemente interconnesse senza i condizionamenti socio culturali del contesto e possono alimentare la maturazione delle competenze sociali.

I bambini e le bambine capaci di cogliere i segnali emotivi sono più empatici, sensibili, riescono a stabilire relazioni interpersonali positive, ad affrontare con maggiore serenità i conflitti attivando comportamenti cooperativi, rispondono in modo più adeguato allo stress. D'altra parte l'analfabetismo emotivo condiziona frequentemente il comportamento adattivo ed è concausa di difficoltà relazionali, ma anche cognitive e di apprendimento (es. iperattività, aggressività).

È evidente allora che una risposta coerente alle manifestazioni emotive ed affettive dei bambini sia fondamentale per creare relazioni vere, sincere e forti, per garantire una situazione di benessere, così come un ambiente emotivamente rassicurante, coinvolgente e positivo susciti l'interesse, sostenga l'attenzione, motivi all'impegno, faciliti la memorizzazione, accresca la voglia e la capacità di imparare.

Un'educazione integrale non può, specie se riguarda la prima infanzia, non considerare il valore del *corpo*, primo e principale strumento di conoscenza di sé e del mondo, nel primo anno di vita, di fatto, l'unico.

Come evidenziano le neuroscienze, lo sviluppo cognitivo si appoggia in larga parte sullo sviluppo motorio, ed è l'esperienza diretta, sensoriale e corporea delle cose e della vita a costruire il cervello e la mente del bambino.

In un'epoca investita dal rischio della de-corporeizzazione, nella quale i bambini fruiscono di schermi e strumenti tecnologici sin dalla primissima età, non può mancare l'esperienza anche di un forte senso del sé corporeo, prima di tutto nel movimento, nell'imparare a decifrare, imitare, sperimentare ritmi, movimenti e gestualità, per diventarne consapevoli e coglierne le potenzialità espressive e comunicative.

Fare spazio al corpo come luogo di costruzione dell'identità e ai movimenti dei bambini significa dare spazio e tempo al prendersi cura, all'ascolto, alla conoscenza e al rispetto di se stessi e degli altri anche attraverso il fare e l'agire, il gioco, la fantasia, la creatività.

L'espressione di sé -attraverso la dimensione corporea come in quella affettiva- s'intreccia con la dimensione del sentire profondo, del sentimento religioso che è frutto di un sentirsi in relazione con se stessi, con gli altri e con l'ambiente e si apre alla ricerca di un mondo di significati Altri.

Quindi, l'educazione integrale porta naturalmente anche all'*educazione alla spiritualità*, opportunità di accompagnare i bambini all'esperienza concreta di una "Presenza" che sostiene, incoraggia e permette di vedere oltre, indicando nuovi orizzonti di valori e di significati alle esperienze dell'esistenza: è un percorso che accompagna nei passaggi interiori ed esteriori -le fasi della vita, dalla nascita alla morte; i dubbi e le ombre, i perché tipici dei bambini e delle bambine- e apre prospettive di impegno anche etiche e valoriali, arricchendo i bambini di risorse.

La vita spirituale rende infatti i bambini più sereni e flessibili, offre loro strategie di coping adattive, favorisce la formazione di un'identità equilibrata, valorizza la resilienza come competenza emotiva, facilita il processo di significazione e lo sviluppo di relazioni interpersonali positive e gratificanti, sostiene la disponibilità alla condivisione e alla convivenza pacifica.

L'educazione integrale permette così di percepire e sperimentare l'incontro con i valori del bello, del vero e del buono quali risorse per la felicità.

#### *Buone prassi*

L'impegno per garantire una formazione integrale ai bambini e agli studenti porta ad arricchire l'attività scolastica di variegate proposte, diversificando le attività, moltiplicando le opportunità e i centri d'interesse nel contesto scolastico ed extra scolastico.

#### La lettura

La lettura è un'esperienza essenziale nella crescita dei bambini ed è presente in tutti gli ordini di scuola, con funzioni e modalità diverse: dai libri tattili e giocosi dell'asilo nido alla gestione della biblioteca di classe o scolastica della scuola dell'infanzia e primaria, alle proposte letterarie e scientifiche nelle scuole di ordini superiori, il libro costituisce un elemento chiave nella crescita dei bambini, contribuisce a stimolarne i processi mentali e cognitivi, l'immaginazione e lo sviluppo linguistico.

La lettura -personale o curata dall'insegnante- costituisce anche uno strumento di routine che sostiene i momenti di passaggio, di preparazione (per es. prima del pranzo,

dell'uscita), di contenimento e rilassamento. Ascoltando una storia, il bambino, oltre a divertirsi, acquisisce abilità essenziali: l'interiorizzazione delle regole dell'ascolto e del turno di parola, la distinzione delle parole, la percezione di dimensioni simboliche, la consapevolezza di una relazione tra l'immagine e il testo fino all'apprendimento della lettura e del piacere di leggere in autonomia.

### La dimensione del gioco

Il gioco è il lavoro del bambino per eccellenza, *modus operandi* naturale e spontaneo, una delle modalità principali per esprimersi, conoscere e modificare la realtà, che evolve con il mutare delle capacità e delle situazioni di contesto, e per questo aspetto va promosso, e tutelato dall'invasività di strumenti, tecnologie e dalle proposte aduttomorfe del nostro tempo.

Preziosa fonte di apprendimento perché esperienza simulata, dà spazio alla fantasia e all'immaginazione, avvicina al mondo delle conoscenze e delle scoperte con atteggiamento libero e gioioso, facilita l'esercizio spontaneo di abilità intellettive, logiche e motorie e contribuisce alla costruzione dell'identità.

Quando è di gruppo, accompagna il bambino all'esperienza dell'interdipendenza, della necessità di contribuire ad un risultato comune, sostenendo lo sviluppo di abilità relazionali, comunicative, la capacità di orientare l'energia e di trasformare l'aggressività in forme di collaborazione e rispetto.

L'avvicinamento e l'apprendimento al gioco di strategia -gli scacchi per esempio- costituisce una palestra per allenare concentrazione, processo decisionale e senso di responsabilità, per sviluppare le competenze di seguire le regole, pensare in anticipo, considerare il punto di vista dell'altro per anticiparne le mosse.

### La musica

Sempre presente nelle scuole e nelle attività di Padre Luigi, come sottofondo alle attività di gioco e cucito, la musica è strumento prezioso per offrire ai bambini l'opportunità di fruire della bellezza armonica, di educare all'ascolto di sé e degli altri, di trovare consonanza con le proprie e altrui emozioni.

La musica attiva il mondo intellettuale dei bambini e contemporaneamente quello delle relazioni, perché ascoltare costituisce un processo di apertura, fare o ascoltare musica a scuola significa spesso anche stare insieme agli altri e condividerne l'esperienza. La musica attraversa in modo trasversale tutti i campi d'esperienza: favorisce l'attenzione, la concentrazione, il ragionamento logico, la memoria, l'espressione di sé, il coordinamento motorio e il pensiero creativo, influisce positivamente sulla formazione del cervello, accrescendo l'intelligenza, la sensibilità e il senso estetico del bambino.

### Il canto

Prezioso strumento di socializzazione, in cui vivere e liberare le proprie emozioni, ascoltare il proprio corpo e l'ambiente in cui si trova, mettere in gioco risorse e sensibilità personali, il canto diventa canale privilegiato per trasmettere e sperimentare:

- il valore e le potenzialità dell'ascolto e dell'attenzione
- il senso della festa e della convivialità
- un clima sereno e positivo

- la spontaneità e la ricorsività (specie nei canti e nelle filastrocche che accompagnano o supportano le routines).

La proposta di cantare insieme, dal punto di vista didattico-musicale, richiede la scelta di proposte “cantabili”, a misura di bambino dal punto di vista dell’estensione vocale e della scansione ritmica, perché siano melodie riproducibili con facilità e senza uno sforzo eccessivo della voce o dell’attenzione.

### L’arte visiva e performativa

L’esposizione al bello, l’accessibilità e la fruibilità dell’arte, l’opportunità di sperimentarne tecniche, strumenti e materiali diversi costituiscono contributi preziosi per lo sviluppo di una personalità ricca e armoniosa.

Si tratta di proporre e sostenere sia processi di alfabetizzazione artistica, facilitando processi di osservazione, ricerca, codifica, interpretazione, che di sperimentazione ed esperienza artistico-creativa, perché ogni bambino possa accedere alla bellezza quale esperienza espressiva di sé e degli altri.

L’educazione artistica, quale disciplina o esperienza trasversale, può allora sostenere e facilitare l’apprendimento e lo sviluppo di competenze “altre”, da quelle logiche (trasformazione di materiali e colori, quantità, processi causa effetto...) a quelle sociali e comunicativo-espressive (fare e riflettere insieme, accedere e comprendere pensieri e contributi diversi, scoprire le proprie potenzialità creative), dal problem solving alla capacità di impegno continuativo, dall’immaginazione all’autostima di chi si sperimenta efficace e capace di trasformare la realtà con i diversi materiali.

Strumenti artistici diventano, oltre a tempere e pastelli, cere e matite, gli elementi naturali (foglie, fiori, frutta o verdura, terre, cortecce, sassi, sabbia, sale, zucchero o farine), la carta nelle sue diverse forme (per spessore, colore, dimensione e superficie), gli utensili più vari (spugne, rulli, spazzole, bastoncini, nebulizzatori...).

### La drammatizzazione, danza e teatro

Spontaneamente avviata dai bambini nell’angolo dei travestimenti o con il gioco di ruolo, oppure strutturata o utilizzata nella forma del teatro come strumento didattico vero e proprio, la drammatizzazione costituisce un’opportunità ricca e articolata nell’esperienza scolastica: stimola l’immaginazione e libera la fantasia; favorisce la comunicazione tra pari; facilita l’espressione di emozioni e sentimenti, integrando l’uso della parola con l’uso del corpo, dei travestimenti e degli oggetti, anche per superare o affrontare paure o difficoltà.

Permette così di sperimentare diversi stati emotivi in un contesto “protetto”, di rielaborarli, di entrare ed uscire dagli stessi in modo creativo e originale per conoscerli, esplorarli e maturarne una progressiva consapevolezza.

Anche la danza, per quanto possa essere considerata più esclusiva, permette di integrare lo sviluppo motorio con quello espressivo e comunicativo, coinvolge l’intera persona nel movimento, nel sentimento e nel pensiero. Danzando, il bambino impara a conoscersi e ad usare il movimento del proprio corpo in modo collegato alla musica, al ritmo e alla presenza degli altri.

### Lo Sport e le discipline sportive

L'esperienza della pandemia, che ha costretto molti bambini all'isolamento sociale, ha evidenziato l'importanza delle proposte di educazione motoria e la valenza delle diverse discipline sportive che aiutano gli studenti a condurre una vita sana attraverso il movimento, il divertimento e l'interazione sociale. Quando l'esperienza motoria e sportiva viene proposta a scuola in un'atmosfera relazionale positiva, socializzante, aggregante e inclusiva contribuisce alla promozione della salute, specie quella cardiorespiratoria, incrementa i livelli di attività motoria extra scolastica, sviluppa la percezione della competenza valorizzando l'impegno, il sacrificio e la costanza dell'allenamento, sostiene l'adozione di stili di vita attivi e sani che li accompagnano per tutta la vita.

Alcune scuole valorizzano la pratica dello Yoga anche per i bambini e le bambine: disciplina culturalmente radicata nell'induismo (ma anche nel buddismo e nello jainismo) e diffusa nelle scuole indiane, può costituire una proposta anche negli altri Paesi per aiutare i bambini a direzionare in modo costruttivo l'energia vitale. Offre l'opportunità di sperimentare uno stato di calma e serenità interiore, attraverso la lentezza dei movimenti nell'eseguire le diverse posizioni 'asana', di entrare in contatto con la propria corporeità, riconoscere e gestire le emozioni e percepire le proprie sensazioni attraverso un percorso di autoconoscenza, partendo dal corpo.

### L'Educazione ambientale

Papa Francesco il 12 settembre 2019 ha lanciato "l'invito a dialogare sul modo in cui stiamo costruendo il futuro del pianeta": urgenza del nostro tempo, la cura della "casa comune" costituisce una priorità evidente alla luce della crisi ambientale e dei cambiamenti climatici.

Non si ci può esimere, nelle nostre scuole, dall'educare al rispetto della natura, dall'adottare e diffondere stili di vita sobri e rispettosi dell'ambiente (raccolta differenziata, riciclo e riuso dei materiali...), salvaguardando gli spazi verdi nel proprio territorio e nei propri centri educativi, investendo, quando è possibile, nelle energie rinnovabili, partecipando ad attività in difesa dell'ambiente.

Questo permette anche di valorizzare l'ambiente quale contesto di apprendimento, di utilizzare quanto l'ambiente e la natura mettono a disposizione per gli apprendimenti -dai fenomeni naturali ai materiali: pioggia, neve, vento, terra e fango, piante delle varie stagioni, animali che si annidano tra la vegetazione o sulla terra o sotto terra ecc.- come vera e propria "aula" non solo per i tempi liberi o di gioco, ma per aprire la mente ed il cuore a comprendere la bellezza del creato.

### La varietà dei materiali, dei linguaggi e delle proposte nonché delle figure di riferimento

La ricchezza dell'esperienza educativa deriva anche dalla chance di moltiplicare le opportunità di incontro, confronto, sperimentazione: per questo i materiali disponibili, le opzioni didattiche, le scelte metodologiche sono varie e articolate, per offrire una diversità composita e armoniosa, profondamente coerente in se stessa perché progettata e condivisa collegialmente.

Si tratta di una varietà ordinata, pensata quale opportunità di scoprire, valorizzare e lasciar fiorire le caratteristiche di ogni bambino e bambina.

È una ricchezza anche relazionale, che rinuncia all'insegnante unica o prevalente per dare spazio al gruppo docente, diversificando i ruoli e moltiplicando gli incarichi, per offrire ai bambini una molteplicità di approcci e di risorse in cui riconoscersi e mettersi in gioco.

Maggiore è la capacità di offrire contesti e materiali di apprendimento, maggiore è la capacità del bambino di creare, inventare, scoprire e imparare. Si tratta di assumere una prospettiva "open ended", cioè dal finale aperto che, pur con obiettivi chiari, non si aspetta un risultato ultimo predefinito, valorizzando invece il processo di ricerca, riflessione, costruzione e creazione del sapere, che include anche l'esperienza espressiva, per far emergere istanze profonde e autentiche dei bambini, il loro punto di vista sul mondo e sulla conoscenza. Ecco che l'esperienza scolastica diventa pienamente inclusiva e democratica, rimanda ad un'idea di bambino capace di libera iniziativa, che può mettere in gioco le proprie attitudini e preferenze nella costruzione del sapere.

### I Percorsi di educazione affettiva

Padre Luigi si riferiva all'educazione del cuore anticipando, come un visionario, la grande sfida di educare i bambini non solo dal punto di vista cognitivo, ma anche affettivo.

D'altro canto, l'apprendimento avviene sempre all'interno di una relazione significativa anche a livello affettivo: per questo l'educazione all'affettività ha un ruolo centrale nella crescita dell'essere umano fin dalla sua infanzia. Se nei primi mesi e anni di vita è naturale e spontaneo imparare a decifrare i segnali sociali, percepire e reagire a quelli emozionali, avviare la comprensione del comportamento atteso e della molteplicità di punti di vista, è compito anche della scuola insegnare quell'alfabeto emotivo indispensabile al benessere affettivo-relazionale dei bambini.

Per questo sono innumerevoli e vari i percorsi, generalmente interdisciplinari, che prendono forma nelle Scuole e che vengono condivisi nei contenuti e nei processi con le famiglie, primi luoghi di imprinting e crescita affettiva:

- sono progetti di educazione alla conoscenza di sé e degli altri, di scoperta e accoglienza delle differenze -di genere, di sensibilità, di stile relazionale-;
- prendono la forma di attività di gruppo per condividere emozioni e stati d'animo attraverso giochi di ruolo e proposte attive, per imparare a esprimere e rielaborare sensazioni ed emozioni con progressiva consapevolezza, creare fiducia in se stessi e negli altri, accrescere l'autostima e la capacità di aiuto reciproco;
- si costituiscono degli sportelli di ascolto individuale o a piccoli gruppi, per accogliere i segnali di disagio e costruire percorsi per affrontarli insieme;
- sono veri e propri momenti informativo-formativi integrati ai contenuti delle discipline scientifiche.

### La Formazione alla leadership

In alcune scuole vengono proposti, soprattutto agli studenti più grandi, percorsi di educazione alla leadership, quali opportunità di conoscenza e valorizzazione proattiva delle risorse di ciascuno: sono occasioni per valorizzare e implementare quelle competenze trasversali quali lo spirito d'iniziativa, la capacità di definire un traguardo e raggiungerlo insieme agli altri, il problem solving, le abilità di comunicazione e organizzazione.

Si tratta di proposte che non sono solo teoriche, ma passano anche per la sperimentazione concreta, assumendo proposte e prospettive metodologiche partecipative diverse, improntate al servizio e alla possibilità di mettere in gioco le proprie risorse per gli altri.

Esso sono:

- la promozione o partecipazione al Consiglio Comunale dei Ragazzi o al Parlamento dei Bambini;
- l'attivazione di progetti di service learning;
- corsi e gare di debate (*dibattito*).

#### L'Alfabetizzazione mediatica & digitale

Se è innegabile che gli alunni che riempiono le scuole nate da Padre Luigi appartengano alla generazione dei nativi digitali, è altrettanto vero che non sempre dispongano delle competenze utili a utilizzare media e dispositivi in modo consapevole: per questo diventa fondamentale educarli a migliorare i loro atteggiamenti nell'uso dei media, sensibilizzarli ai rischi -per es. quelli legati alla privacy- renderli critici in relazione alle conseguenze sulla loro vita. L'alfabetizzazione mediatica impatta così in modo interdisciplinare a scuola, dà spazio alla dimensione intellettuale e a quella emotiva dei bambini e dei ragazzi per renderli più consapevoli e responsabili e, in proporzione alla loro età e maturità, sostiene l'elaborazione di strategie personali e condivise di possibile "emancipazione mediatica", a tutela del loro benessere esistenziale, fisico ed emotivo.

L'accesso e l'uso dei dispositivi e dei mass media accompagnati da un supporto educativo, l'accesso alle informazioni relative al funzionamento dei meccanismi di condizionamento, la sperimentazione degli effetti e dei rischi in modo protetto possono costituire una preziosa opportunità di crescita per bambini e ragazzi, sostenere l'elaborazione di un pensiero autonomo, migliorare la capacità di attivazione e partecipazione, aiutarli a realizzare il loro potenziale.

#### L'Economia domestica

Assumendo l'obiettivo di fornire agli studenti conoscenze e abilità per prepararli alla vita e ad affrontare la complessità del tempo presente e di quello futuro, un contributo utile viene offerto dall'economia domestica: disciplina antica in occidente, ambito formativo radicato in molte zone del Sud del mondo e dell'Asia, riscoperta da alcune linee pedagogiche del Nord Europa, è presente nelle opere di Padre Luigi per preparare le bambine all'autonomia e alla vita sociale.

Può costituire, oggi più che mai, un ambito formativo strategico per i cittadini del mondo di domani, se aperta alla prospettiva di considerare le sfide ambientali e sociali, l'urgenza di comportamenti sostenibili, etc. Si può realizzare valorizzando e ricreando situazioni quotidiane e problemi reali, analizzando i comportamenti e le loro implicazioni, attivando discussioni aperte alla comunità del territorio, avviando azioni trasformative che integrano conoscenza teorica, contesti di apprendimento informale e capacità di azione con approccio multidisciplinare.

L'economia domestica può allora insegnare l'adattabilità, dare agli studenti strumenti di comprensione e affrontamento della società che cambia, insegnare ad imparare per agire e diventare cittadini indipendenti, responsabili e consapevoli.

#### L'Educazione spirituale

In una società globale che, pur con importante diversità di cultura e sensibilità religiosa, sembra aver allontanato Dio dalle vicende e dal vissuto delle persone, rimangono importanti, anche se talora offuscate, la domanda di senso e la ricerca del bene.



Il sacro è infatti un profondo anelito umano a cui gli uomini e le donne del nostro tempo trovano risposte diverse, talvolta sintetiche o sincretiche.

Per questo la trasmissione della fede e l'educazione al sacro pongono nuove sfide, richiedono forme inedite: sempre più si giocano su credenti credibili, che comunicano la fede "per contagio" più che per dottrina, attraverso la vita più che con le parole.

Educare i bambini e i ragazzi alla fede cristiana nelle scuole costituisce un'opportunità preziosa e richiede una nuova consapevolezza del valore intrinseco e delle conseguenti potenzialità: si costituisce, prima di tutto, dal far sì che ciascun bambino si senta compreso e amato, sostenuto da adulti capaci di decentramento, di cogliere le sue domande, di camminare al suo fianco, di suscitare il desiderio di una vita buona e bella.

In questa prossimità l'educazione spirituale consiste nel far emergere nei bambini ciò che già è insito nel loro cuore e può esprimersi in diverse forme e modalità.

La preghiera, molto presente nelle scuole specie a inizio giornata e prima del pranzo, esperienza di base per la vita spirituale, è nutrimento dell'anima e, come tale, rappresenta un appuntamento di cura della relazione con Gesù.

In questo senso insegnare ai bambini a pregare rende loro accessibile la vera natura relazionale di ognuno di loro, la alimenta ed offre un momento di riflessione su di sé, di connessione in profondità, esercizio di gratitudine e di lode per la presenza di Dio nelle loro vite.

Assume forme diverse, dalla preghiera strutturata a quella spontanea, al canto, inclusa l'assunzione di un impegno personale e condiviso che sa coinvolgere, in alcune intenzioni o in momenti particolari, anche le famiglie dei bambini.

Passa per la concretizzazione e l'incarnazione dei valori religiosi attraverso i comportamenti etici della carità, dell'empatia e della solidarietà, dell'umiltà e del rispetto, che possono tradursi o ulteriormente concretizzarsi nelle iniziative solidali per i poveri del territorio.

Include l'apertura ecumenica alle diverse confessioni e religioni, nella capacità di cercare e trovare i valori che accomunano tutti i credenti.

Accoglie l'occasione di celebrare i momenti speciali dell'anno liturgico e le ricorrenze della Congregazione delle Suore della Provvidenza, valorizzando la creatività e la partecipazione degli studenti.

Sono momenti davvero speciali nelle scuole quelli della Festa di Padre Luigi, che talvolta si realizza in una Settimana di San Luigi: caratterizzati dalla gioia del ricordo e della festa, hanno il respiro dell'apertura alle necessità dei più poveri e dei più piccoli, e spesso sono accompagnati da iniziative di solidarietà e raccolta fondi, coinvolgendo famiglie e territorio.

L'esperienza educativa con Padre Luigi è un'esperienza di **educazione comunitaria**: la scuola costituisce una vera comunità di vita, dimensione primaria di vita associata e, come tale, assume un punto di vista che è anche sociale, necessariamente aperto alle sollecitazioni esterne, capace di farsi carico del bagaglio portato da tutti i protagonisti e gli "abitanti" della scuola, i bambini e le bambine, insieme al personale docente e non docente e agli stessi genitori.

A scuola infatti si genera una convivialità relazionale, alimentata da linguaggi affettivi ed emotivi, capace di promuovere la condivisione di valori, di includere le differenze, di integrare l'insegnare ad apprendere a quello dell'insegnare ad essere. L'educazione della singola persona nella sua specificità e la costruzione della comunità, cellula di una società fondata su rapporti autentici, trovano sintesi armoniosa nell'esperienza del crescere insieme, in una scuola concepita quale spazio comune in cui nessuno è escluso e nel quale tante possono essere le forme e le modalità per una crescita condivisa, cercata, orientata e verificata insieme.

Prende forma così l'idea di una comunità educante, fondata sullo scambio e sulla partecipazione di ciascuno, orientata alla crescita come ricerca comune, basata sulla prospettiva di una reciproca comprensione e solidarietà perché ancorata alla visione antropologica dell'essere umano chiamato alla relazione. Come tale, può costituire attraverso la pratica quotidiana dell'accoglienza, dell'ascolto e della cooperazione reciproca un vero e proprio prototipo di convivenza alternativo rispetto a quello di società individualista prevalente, frutto di legami non necessariamente spontanei, ma scelti, voluti, costruiti con pazienza, in modo che ciascuno resti se stesso, faccia la propria parte in un orizzonte coerente e armonioso.

Ecco che la collegialità, caratteristica tipica delle forme relazionali e organizzative della scuola, assume una valenza preziosa: è il luogo in cui la diversità trova sintesi, superando rischi di omologazione, rinunciando a tentazioni di persuasione o gestione del consenso per dare spazio alla capacità di co-progettare, di farsi carico "insieme" dei bambini e delle sfide educative, attraverso una competenza progettuale contestuale; porta con sé la certezza che il gruppo, le decisioni che in esso prendono forma, le fatiche e le risorse condivise valgono di più delle singole sensibilità e idee e come tale si alimenta della pratica rinnovata dell'apertura, dell'ascolto, della negoziazione.

Lo scambio interno alla comunità educativa che si fa educante e l'esperienza di poter contare gli uni sugli altri permettono di crescere nel legame identitario, nel senso di appartenenza allo stesso contesto che si alimenta profondamente delle radici e dei valori condivisi.

Nella stessa misura si tratta di legami e di appartenenze che vanno tutelate, protette, sostenute; il valore e il risultato del lavorare insieme esige di essere continuamente costruito e conquistato dalla decisione e capacità di ciascuno di mettersi in gioco con se stesso e con gli altri: per questo non va dato per scontato, ma deve essere alimentato dalla forza delle relazioni autentiche, dalla motivazione e dal senso di responsabilità e forse soprattutto da contenuti valoriali che richiamano non solo il "come", ma soprattutto il "perché" e il "per chi" dell'impegno educativo comune.

Una comunità educante non può essere autoreferenziale, né tantomeno un'isola più o meno felice, ma ha senso solo incardinata in una comunità più vasta: è il territorio in cui è collocata, la comunità sociale, culturale, economica, politica e religiosa in cui opera.

Il primo soggetto con cui la scuola è chiamata ad allearsi è la famiglia, o meglio, le famiglie che le affidano i propri figli: per quanto l'atto di fiducia da cui prende avvio la relazione costituisca una possibile premessa di corresponsabilità, le forme di incontro, partecipazione e collaborazione effettiva costituiscono un orizzonte a tendere, una prospettiva da co-costruire in modo continuativo.

Una corresponsabilità scuola-famiglia apre ad un possibile rapporto di reciprocità, supera le attese o pretese vicendevoli, prende forma dal riconoscimento dell'apporto specifico e delle particolari competenze e risorse messe in gioco, per un percorso collaborativo accomunato dal desiderio di bene per ogni bambino.

Si apre così un potenziale orizzonte. Ampliare la comunità educante alle famiglie, nella quale i legami tra persone e agenzie educative possono costruire una trama solida e costituire una vera e propria comunità in crescita alimentano un modo nuovo di pensare e di vivere la scuola, attraverso il dialogo e la partecipazione. La consapevole esperienza di appartenere ad una comunità che supera i confini delle mura scolastiche diventa concreta quando le porte della scuola si aprono al territorio, in uno scambio che sostiene la conoscenza reciproca e permette di percepirsi reciprocamente quali risorse, coinvolgendo e mettendo in gioco tempo, creatività e fantasia.

### ➔ **Buone prassi**

La dimensione comunitaria può impregnare anche le metodologie educative e caratterizzare così l'esperienza scolastica dei bambini e delle bambine.

#### Peer education (educazione tra pari)

Questo approccio considera il gruppo classe, la socialità degli allievi come la prima risorsa dell'apprendimento, un vero e proprio laboratorio sociale di reciproca formazione dove gli studenti trasferiscono in modo spontaneo esperienze e conoscenze, sviluppano consapevolezza, testano nuove attività, progettano e condividono insieme i risultati, valorizzando lo scambio mediante il confronto e la discussione, talora anche lo scontro, su idee e ipotesi, proposte ed esperienze. Tale approccio offre quindi ai bambini e ai ragazzi la possibilità di migliorare la propria autostima e le capacità sociali, relazionali e comunicative, in una condivisione orizzontale del sapere che aumenta coinvolgimento e partecipazione, sostiene la crescita reciproca, diffonde responsabilità.

È una metodologia reciprocamente efficace: gli alunni che ricevono spiegazioni dai compagni sperimentano la prossimità affettivo relazionale che allenta le difese e predispone all'apprendimento, così da imparare maggiormente rispetto a coloro che lavorano da soli; d'altra parte coloro che forniscono spiegazioni ai compagni, valorizzati e responsabilizzati, maturano una personalità propositiva e, attraverso la declinazione delle conoscenze per condividerle con gli altri, rinforzano l'interiorizzazione dei concetti, migliorano le proprie strategie di apprendimento.

#### Peer assessment (valutazione tra pari)

La valutazione condivisa tra pari coinvolge i bambini nel dare valore a quanto realizzato, ai comportamenti messi in atto, ai risultati dei processi, sviluppando in loro senso critico e capacità di dare ragione delle proprie percezioni e posizioni: adottata soprattutto per la valutazione dei lavori di gruppo, considera nella riflessione non solo il vero e proprio output prodotto, ma soprattutto le dinamiche che ne hanno sostenuto la realizzazione, dal tasso di partecipazione da parte dei componenti, all'utilità del contributo di ciascuno, all'efficacia nell'uso delle risorse disponibili, incluso il tempo e i materiali...

I criteri di valutazione stessi possono essere frutto di un percorso di condivisione, co-costruiti e concordi, per disporre di giudizi comparabili e corretti.

Il coinvolgimento degli studenti nel processo di valutazione costituisce un fattore motivante, stimola la partecipazione e l'impegno, sostiene la maturazione del senso di responsabilità, implementa l'assunzione di comportamenti di piena cooperazione con gli altri.

### Insegnamento dialogico

La metodologia del "classroom talk" (*discussioni in classe*) coinvolge gli studenti in un dialogo costante che permette di confrontarsi tra loro o con i singoli compagni e di porre domande, stimola la riflessione, rispettando le regole basilari: parlare uno per volta, ricevere quanto detto da altri e sviluppare il contenuto a partire da esso, ascoltare, aspettare il proprio turno.

È un approccio nel quale insegnante e studenti imparano insieme: ogni idea è rispettata, la mutualità è concreta e reciproca, tesa alla maggiore conoscenza e comprensione collettiva. La ricorrenza principale è il gruppo, nel quale l'insegnante funge da facilitatore e pianificatore, sia sulla dimensione metodologica -per sostenere lo sviluppo di competenze di ascolto attivo, riflessione e formulazione di domande, esplorazione e valutazione di idee, ragionamento- che dei contenuti, osando proporre anche temi apparentemente complessi, non sempre accessibili singolarmente, ma coinvolgenti nel gruppo.

### Collegialità

L'identità relazionale e comunitaria della proposta educativa di padre Luigi porta ad un esercizio altrettanto comunitario e condiviso del ruolo educativo di ogni insegnante, che trova nella collegialità, ovvero nell'effettiva forma di autorità operante a scuola, una prospettiva e un metodo di lavoro. Si esprime:

- nello stile di leadership delle diverse figure di riferimento (coordinatrice, responsabile, referente pastorale...);
- nelle modalità di coinvolgere tutti gli attori del sistema verso obiettivi comuni;
- nella continua condivisione di informazioni e processi, risorse e contributi, valorizzando l'apporto di ciascuno in modo equo ed equilibrato;
- nella promozione dell'effettiva e affettiva partecipazione di tutti, dell'interscambio personale e professionale che può dare vita ad un'alleanza educativa forte e formativa;
- nella rinuncia all'unanimità, a processi di gestione del consenso o di omologazione, così come a singoli protagonismi e leadership individuali.

### Gruppi genitori

L'identità comunitaria si apre naturalmente al coinvolgimento della famiglia, quale prima comunità di riferimento del bambino, parte di una più grande famiglia: è la ragione per cui si sostiene la partecipazione e il dialogo con i genitori non solo singolarmente, ma anche e soprattutto in gruppo attraverso:

- occasioni formative strutturate o inserite nei momenti assembleari, valorizzando contenuti e ragioni delle scelte educative, per facilitare una riflessione personale e una esplicita adesione ad uno stile educativo;
- momenti aggregativi tradizionali del calendario religioso e scolastico, per valorizzare il senso della festa e della celebrazione e offrire l'opportunità di ritrovarsi attorno a valori e tappe comuni (S. Messe, feste di inizio o fine anno...);
- opportunità di condivisione della responsabilità educativa, nelle assemblee generali o di classe, di aggiornamento sul progetto educativo e l'andamento del percorso dei

- bambini, così come nella possibilità di partecipare agli organi collegiali (rappresentanti di classe, consiglio di scuola o di istituto);
- progetti o iniziative a supporto alla vita scolastica.

Centro di riflessione e impegno, oggetto di indicazioni e precisazioni anche esigenti da parte di Padre Luigi, è la figura dell'**educatore**.

È un educatore che *ama teneramente* i bambini, con cuore di madre: si tratta però di un amore pedagogico, non spontaneistico, intenzionale e consapevole, orientato al loro bene, che trova solide radici nell'equilibrio, nella prudenza e nella conoscenza di sé per agire con attenzione e non lasciarsi sopraffare dai sentimenti e dall'affettività.

Agire con "cuore di madre" richiede di saper gestire le proprie emozioni in modo responsabile, nonché di entrare in relazione con i bambini e le loro emozioni con empatia adeguata. Hanno infatti un ruolo fondamentale nella crescita del bambino la conferma relazionale, l'esperienza di cura, interesse, vicinanza e supporto, di essere percepito cioè degno di valore, per costruire un'idea di sé serena e sufficientemente sicura.

È uno stile educativo frutto di una maturazione personale, di scelte valoriali e motivazionali, di capacità di auto-riflessione e autovalutazione aperte alla co-riflessione e all'eterovalutazione, per garantire sempre, nella relazione educativa, quella giusta distanza emotivo-affettiva indispensabile a non condizionare e per lasciar fiorire l'identità di chi si sta educando.

È uno stile che rispecchia inevitabilmente lo schema educativo di riferimento dell'educatore, nonché le sue competenze etico-sociali, che includono un forte senso di responsabilità verso i bambini e verso se stessi.

L'approccio educativo di Padre Luigi, intriso di affetto e dolcezza verso l'infanzia, non esime dalla dimensione della *fermezza*: è la sicurezza di chi sa guidare perché conosce la *méta*, di chi è consapevole che la relazione educativa tesa alla reciprocità non è simmetrica, ma chiede una direzionalità chiara; è l'attenzione ai dettagli e ai segnali impliciti per poter prevenire, sostenere e vigilare su ogni bambino ed offrire a ciascuno ciò di cui ha bisogno; è una presenza autorevole, un riferimento chiaro ma non necessariamente emergente, impegnato a facilitare l'educazione e l'apprendimento, ad affiancare e sostenere più che a insegnare, attraverso l'esercizio di una funzione orientativa e regolativa improntata al dialogo e all'esempio.

È infatti il comportamento *coerente* dell'educatore che fa da volano al potenziale educativo: l'esperienza tangibile della coerenza, della capacità di mettersi in gioco che l'educatore vive personalmente e propone, l'autenticità con cui accoglie la diversità di ciascuno e ne sostiene l'espressione in autonomia, l'umiltà e la pazienza con cui ricomincia, riprova, utilizza le sue risorse con creatività e senza stancarsi, secondo le richieste e le esigenze dei bambini.

L'esperienza educativa sulle orme di Padre Luigi è sempre un'*esperienza gioiosa*: il Padre con le bambine dimentica ogni preoccupazione e si mostra di buon umore, invitando le maestre a fare lo stesso.

Educare in modo gioioso non è tanto questione di carattere, è soprattutto una scelta ancorata all'obiettivo della felicità dei bambini e delle bambine, che può diventare un'opzione pedagogica di ottimismo esistenziale nelle scelte metodologiche prevalentemente

ludiche, valorizzando così il gioco quale attività fondamentale per l'apprendimento, nell'alternare impegno e svago, assumendo il significato prezioso della ricreazione e dei tempi di attività libera, così come nella costruzione di un clima educativo e scolastico leggero e motivante, nel quale l'impegno è frutto di curiosità e interesse autentici e profondi, suscitati dall'utilizzo di strumenti, tecnologie e modalità coinvolgenti.

È una gioia che ha radici profonde: viene dalla certezza di essere "figli diletta", amati e accompagnati da un Dio, la cui paternità può diventare fonte di sicurezza e serenità anche nei momenti di difficoltà; è ancorata alla fiducia che, nella prospettiva della salvezza, il bene vince sempre e permette di intravedere, nonostante tutto, segni di speranza nel mondo e nelle nuove generazioni. Come tale, la gioia presuppone anche il coraggio di alimentare la continua ricerca di mezzi e strumenti per ridurre la distanza tra il dover essere dall'essere di fatto, la fantasia che incoraggia a innovare e migliorare, e non può che essere condivisa.

L'educazione si fonda sulla necessità esistenziale dell'altro, nonché sull'esperienza del potere trasformativo che è anche curativo e sanante della relazione, sa mettere in luce la positività, sa vedere il bello e il buono e apre l'educatore verso orizzonti nuovi, possibili e realizzabili e soprattutto dà la forza di agire fattivamente per costruire un mondo migliore.

Porta così nella dimensione comunitaria dell'esperienza educativa la prospettiva della *fraternità*, che dà profondità alla collaborazione e alla disponibilità, permette di vincere il timore, il rischio e l'incertezza dell'impegno educativo attraverso il legame di solidarietà, sconfiggendo ogni tentazione di isolamento o autoreferenzialità per crescere in umanità.

## Buone prassi

### Formazione al Carisma

Le scuole della Provvidenza vedono sempre più il coinvolgimento e talora la delega piena della gestione al personale laico. Se questo aspetto risponde all'oggettiva riduzione di personale religioso disponibile, esso esprime anche una profonda fiducia nel Carisma di Padre Luigi e nella capacità di questo dono di vivificare le persone che vi si lasciano interpellare, in percorsi di conoscenza, ricerca e approfondimento personale e collettivo.

Ma l'assunzione di uno stile educativo coerente con il Carisma non è mai scontato: la sfida affascinante e delicata è quella di saper assumere lo sguardo tipico del Carisma, per dare risposta alle ferite del nostro tempo, una sfida a cui non si può rispondere singolarmente, ma insieme, attraverso percorsi di riflessione condivisa e di sperimentazione comune.

È questa la prospettiva dalla quale prendono forma le innumerevoli, differenti, articolate iniziative di formazione del personale nelle scuole di tutto il mondo. Si costituiscono di:

- percorsi di accoglienza e affiancamento del personale di nuovo ingresso
- programmi di formazione e conoscenza del Carisma
- occasioni di scambio e di coordinamento tra realtà nate da Padre Luigi operanti nello stesso territorio
- incontri con testimoni privilegiati – suore o maestre con esperienza
- stampa e diffusione di opuscoli, testi e libri sulla storia di Padre Luigi, delle prime Opere, e il contributo del Carisma nelle diverse realizzazioni.

Padre Luigi aveva cura particolare per la **formazione delle maestre**: ne seguiva personalmente il percorso di maturazione umana, dottrinale e spirituale, le affidava ad esperti anche di fama nazionale per la loro formazione professionale e l'abilitazione all'insegnamento.

Non solo, alimentava la sua vivacità intellettuale e culturale con i contributi di filosofi, pedagogisti e psicologi suoi contemporanei per approfondire anche temi scomodi o delicati, attivando talora un contatto diretto con loro, secondo le cui proposte orientò anche l'impostazione metodologico-didattica della prima scuola di Udine.

È un'idea di formazione che tende all'obiettivo di conoscere e comprendere la realtà, per rispondere alle sfide sociali e culturali in modo proattivo, competente, efficace: anche la formazione, come l'impegno per i più poveri, è un modo per aprire le porte del convento e della sua casa, per lasciarsi interrogare dal mondo e per reagire all'appello che esso pone con concretezza e a partire dalle istanze dei più deboli. La formazione integra dimensione teorico-culturale con la pratica in situazione, permette alle maestre di dotarsi dell'indispensabile attrezzatura metodologica e di strumenti per diventare educatrici esemplari, costituisce anche il percorso di verifica dell'attitudine ad un lavoro così delicato e prezioso.

Oggi più che mai, la sfida educativa costituisce un'istanza globale per la società del terzo millennio e tocca in modo nuovo il senso dell'insegnare e dell'imparare: il pluralismo culturale, il cambiamento epocale portato dalla diffusione delle tecnologie informatiche, le nuove fragilità e dipendenze di bambini e ragazzi dalla dimensione virtuale, sollecitano a importanti investimenti in conoscenze e competenze educative per alimentare il presente e il futuro di pensiero e d'immaginazione, di ascolto, di dialogo e di mutua comprensione.

Per questo una prospettiva di formazione permanente costituisce la chiamata di educatori e insegnanti di questo tempo alla necessità di rispondere alle esigenze dei bambini e delle bambine di oggi, una chiamata che trova risposta a partire dalla scuola stessa, che può diventare la prima comunità di apprendimento in cui creare riflessione, sperimentazione, innovazione e valori educativi. Accogliere di formarsi e di mettersi insieme in processi formativi, che sono per definizione processi di cambiamento personale e di gruppo, costituisce il primo passo per dare forma nuova all'organizzazione: in questa visione, la formazione permanente diventa risorsa non solo per le singole figure educative coinvolte, o per l'équipe collegiale, ma per la scuola stessa, intesa come organizzazione.

La formazione permanente può costituire allora una chance per valorizzare le competenze maturate individualmente da ciascun educatore o docente come risorsa comune, tassello per accrescere, supportare, incrementare e orientare le scelte e le risposte educative che la scuola può mettere in atto.

In questa prospettiva anche la scuola nella visione di Padre Luigi può essere concepita come una learning organisation, ovvero un'*organizzazione che apprende*:

una scuola concepita come un sistema aperto e dialogante sia internamente, tra i vari attori (personale religioso e laico, educativo e docente, ausiliario e di cucina, di segreteria e di coordinamento...) che con il contesto esterno e le sue diverse componenti;

una scuola che incentiva e diffonde una cultura collaborativa, promuove il rispetto, il confronto e la condivisione di conoscenze, idee e prospettive diverse per generare un'intelligenza collettiva e un pensiero davvero comune;

una scuola aperta alle sollecitazioni, che sa anticipare le tendenze, cambiare senza timore, riconoscere e imparare dagli errori, sperimentando anche nelle dinamiche interne i processi di crescita educativa messi in atto verso i bambini.

Un contributo nel cammino della formazione continua è quello della dimensione **pastorale**: essa non deriva tanto da una visione confessionale della scuola nella sua identità cattolica -pur alimentando la rilettura dell'identità professionale alla luce della fede- quanto dall'opportunità di implementare ulteriormente la cura delle relazioni educative alla luce del Carisma.

Come tale, la pastoraltà può esprimersi e vivere grazie all'articolazione dinamica e creativa di diversi momenti ed esperienze: sono proposte di spiritualità o celebrazioni nei momenti salienti dell'anno liturgico o della storia del Carisma; percorsi formativi per bambini, genitori e docenti; occasioni di fruizione culturale e interdisciplinare che valorizzano l'espressione della bellezza nella natura, nell'arte e nella musica; lo sviluppo di servizi integrativi o di ampliamento dell'offerta formativa in risposta alle esigenze dei più deboli -sostegno allo studio, doposcuola, solidarietà-; collaborazioni reciproche con la parrocchia, l'oratorio e le diocesi su iniziative particolari.

L'esperienza e l'impegno di Padre Luigi nella scuola sono intrisi di **lungimiranza**.

Padre Luigi promuove il ruolo della donna ante litteram, ponendosi l'obiettivo sia di qualificare la professionalità nel servizio educativo quando è impegnata come maestra, che di conciliare l'impegno lavorativo con quello genitoriale quando accoglie i bambini delle mamme lavoratrici.

Lavora perché i servizi educativi siano sempre servizi di qualità, anticipando la percezione della scuola sin dai primi anni di vita quale strumento di riduzione delle disuguaglianze e specialmente della povertà infantile, sia essa materiale che educativa.

Non pone limiti alla ricerca e sperimentazione educativa, cercando per le bambine quanto di più avanzato offra la riflessione e la pratica pedagogica, per garantire un'educazione sempre allineata alle esigenze del presente e aperta alle prospettive future, sempre ben ancorata alla dimensione valoriale e tesa al loro bene, quale indicatore principale che permette di superare le abitudini mantenendosi fedeli all'identità originaria.

Sono sfide tuttora aperte a chi si affaccia al mondo educativo e scolastico, che interrogano e sollecitano a cercare anche oggi percorsi nuovi, talora inediti, ma per i quali le linee tracciate con la vita da Padre Luigi continuano ed essere riferimenti sicuri e orientanti.



## PER CONCLUDERE

*“È solo la fedeltà all’evento a rendere l’evento ancora vivo.  
Ogni incontro degno di questo nome è il nome di qualcosa  
che non smette di risorgere,  
di venire alla luce,  
di bruciare,  
di essere sempre con noi”.*

*(Massimo Recalcati, La Pasqua sconfigge il nulla: la lezione laica della Risurrezione)  
La Stampa, 09/04/2023*

Come si intuisce dal titolo “Sulle orme di Padre Luigi”, questo testo è frutto di un percorso di riflessione e di ricerca iniziato qualche tempo fa, aggregando come in una mappa indizi, intuizioni e suggerimenti ritrovati ora negli scritti di Padre Luigi Scrosoppi, ora nella visita alla sua biblioteca raccolta al Centro Padre Luigi di Udine, ora nei racconti e nella conoscenza della vita della Scuole nate all’insegna del suo Carisma. È una mappa che si è composta in itinere, passo passo, in un percorso che ha avuto partenze e ritorni, fermate e riprese. E in ogni ripartenza ha raccolto proposte, coinvolto persone, accolto prospettive, allargando l’orizzonte da un piccolo gruppo di servizi scolastici del Nord Italia a tutte le scuole nate nel corso del tempo dall’impegno delle Suore della Provvidenza alle diverse latitudini della terra.

Trova le sue motivazioni nell’esigenza condivisa di valorizzare, dare profondità e strumenti di riconoscibilità all’identità dell’impegno educativo di suore e laici nel mondo della Scuola, nella consapevolezza che riconoscersi in un modello di finalità e di metodi chiaramente codificati costituisce un punto di partenza prezioso per sviluppare un senso di appartenenza e dare significato alle fatiche e alle gioie che il lavoro educativo porta con sé, nonché per dare ragione di uno stile e creare radici profonde e condivisibili alle scelte e al clima educativo.

Porta con sé la sfida di dare parola, ascolto e narrazione a due tipologie di dimensioni. Narra l’incontro di ognuno di noi -religiosa, insegnante, educatore, coordinatore, volontario- con la persona, l’insegnamento e la testimonianza di Padre Luigi Scrosoppi e all’effetto vivo e ravvivato, personalissimo e differente, che tale incontro provoca nel cuore, nella mente, nella vita e nel fare scuola di ciascuno. Ma dà parola anche all’esperienza collettiva e condivisa di ciascuno nelle Scuole da lui fondate o a lui ispirate: un’esperienza che è concreta, estremamente diversificata e articolata, sempre in aggiornamento e in miglioramento e, come tale, multiforme.

Per questo assume la prospettiva di un lavoro a più mani, a più voci e forse a più tempi, nell’opportunità di diventare strumento di ulteriore riflessione e sperimentazione, testo aperto a ulteriori dibattiti e a nuove integrazioni, in quel processo sempre nuovo e sempre vivo che è il processo educativo.



## GLOSSARIO

Nella narrazione del testo è stato utilizzato un linguaggio tecnico tipicamente ancorato al mondo delle scienze pedagogiche e dell'educazione: è il contesto in cui sono chiamate a formarsi e ad operare le figure che, in modo differente, si impegnano nelle Scuole della Provvidenza e, come tale, esprime una componente dell'identità e della matrice culturale di appartenenza a cui è indispensabile fare riferimento come educatori, insegnanti, coordinatori e responsabili delle Scuole.

Sono molteplici i dizionari pedagogici a cui può fare riferimento per interiorizzarne il lessico chi sta facendo i primi passi nell'esplorazione di questo mondo.

In questa sede mettiamo a fuoco alcuni concetti che hanno la funzione di chiave di accesso trasversale ai contenuti del percorso, per rendere univoco il riferimento e più chiara la comprensione della prospettiva educativa di riferimento, oltre che per sostenere una piena consapevolezza nelle eventuali scelte educative.

Scuola inclusiva: è la scuola che progetta, opera e verifica, per garantire ad ogni persona che la frequenta -alunno, collaboratore, famiglia ecc.- un'effettiva esperienza di accoglienza e appartenenza, valorizzando le differenze che considera risorse e le capacità di ciascuno come punto di partenza per percorsi diversificati di crescita e di sviluppo. Assume la conoscenza e la comprensione del bisogno educativo del singolo per sperimentare soluzioni funzionali personalizzate, superando abitudini e rigidità, diversificando le proposte didattiche, promuovendo consapevolezza, autonomia e responsabilità anche mediante l'uso di opzioni metodologiche e strumenti ritenuti più adatti e rispondenti alle esigenze specifiche.

Prosocialità: è l'attitudine ad assumere comportamenti tesi a scopi sociali e di aiuto al prossimo, indipendentemente da interessi o ricompense esterne. Come tale è sintesi di diverse competenze -empatia, collaborazione, cooperazione, altruismo, responsabilità sociale- che qualificano le relazioni interpersonali di un contesto sociale -famiglia, scuola, gruppo informale...- e tendono a migliorare la percezione di benessere psicofisico dei singoli.

Lo sviluppo di tali competenze avviene prevalentemente per osservazione, imitazione e interiorizzazione: per questo caratterizzare un ambiente culturale di relazionalità, rispetto reciproco, ascolto delle esigenze e dei sentimenti altrui, senso di interdipendenza e fiducia facilita lo sviluppo della pro socialità e previene comportamenti violenti e di bullismo.

Metodo maieutico: tradizionalmente declinato anche come 'metodo socratico', ovvero la modalità usata da Socrate nel dialogo con i suoi discepoli teso a far uscire da ciascuno la verità già presente in loro -come fa un'ostetrica quando aiuta il bambino a nascere senza creare né aggiungere nulla- è simbolo del processo educativo nell'accezione latina di "ex-ducere" che vuol dire tirare fuori -talora opposto al termine istruire- che significa comporre, costruire.

Diventa così un'opzione metodologica di gestione del gruppo e dell'insegnamento, superando la trasmissione di contenuti per preferire la condivisione, l'esperienzialità, il mutuo apprendimento sostenuto dal dialogo e dalla progressiva conoscenza di sé.

Service learning: È un approccio pedagogico sperimentato a livello internazionale, basato su percorsi di apprendimento in contesti reali, diffuso con accentuazioni e sottolineature metodologiche differenti in Nord America e in Latino America.

Aggrega il termine Learning (l'acquisizione di competenze) a quello di Service (servizio solidale) proponendo un incontro fruttuoso e un'integrazione armoniosa tra sapere formale e informale, tra scuola e contesto esterno. Prevede la realizzazione di un progetto interdisciplinare congruente con gli obiettivi di apprendimento del gruppo coinvolto, teso ad affrontare un problema o un bisogno del territorio, che coinvolge gli studenti in tutte le fasi come veri e propri protagonisti: dall'analisi del bisogno alla pianificazione, dalla realizzazione alla valutazione in itinere coinvolgendo esperti e acquisendo risorse, dalla messa in campo alla celebrazione dei risultati.

È una scelta che permette ai bambini e ai ragazzi di sperimentare la fiducia nei loro confronti, di sviluppare il senso di responsabilità e la capacità di prendersi cura degli altri e dell'ambiente per migliorare la qualità di vita di tutti.

Lavorando in modo simultaneo sugli assi dell'apprendimento e dell'azione, permette di migliorare l'apprendimento in generale, includendo e valorizzando ogni studente e, contemporaneamente, crea un forte legame tra scuola e comunità sociale.

DAD, acronimo di "didattica a distanza" fa riferimento all'insegnamento che avviene senza un contesto di prossimità fisica -assicurata dalla presenza in aula- e in modo mediato dallo schermo di un dispositivo (pc, tablet o smartphone) connesso a Internet.

Nata come evoluzione dei corsi per corrispondenza -FAD, Formazione a Distanza, grazie alla disponibilità di piattaforme web e reti internet, risponde all'esigenza di formarsi al di fuori di una frequenza di contesti scolastici tradizionali.

Spesso supportata da materiali, video e proposte interattive, può essere sincrona, ovvero in un tempo e in uno spazio didattico coincidenti per docenti e studenti, oppure asincrona quando la fruizione dei contenuti avviene in tempi diversi dalla loro erogazione, e materiali e video vengono caricati e fruiti da insegnanti e studenti in tempi diversi.

Il cambiamento della dimensione spazio temporale -la mancanza di contatto fisico e visivo in primis- richiede naturalmente di cambiare l'approccio dell'insegnamento, considerandone l'impatto nei processi di apprendimento: diventa indispensabile stimolare il coinvolgimento emotivo e cognitivo programmando dettagliatamente le lezioni, alternando tipologia di fonti -video, dialogo, slides- differenziando i contenuti, coinvolgendo gli studenti nei feedback come in una possibile co-progettazione delle proposte, valorizzando la loro autonomia e la facilità nell'uso del digitale.

La DAD si presta a valorizzare le metodologie didattiche cooperative e laboratoriali, ad affidare compiti e contenuti precisi a ogni studente, a implementare competenze di connessione e di rielaborazione rispetto a capacità di memoria e di ripetizione. Frequenti l'uso di digital storytelling -l'utilizzo delle risorse digitali per raccontare una storia e migliorare le proprie abilità comunicative-, della flipped classroom o "classe capovolta" in cui sono gli studenti a condurre la lezione con il materiale affidato dall'insegnante o disponibile in rete, della Jigsaw classroom la "classe puzzle", dove gli studenti sono suddivisi in sottogruppi, chiamati a cercare informazioni su un argomento e a unire le fonti in un unico prodotto.

Tra le più comuni piattaforme per la DAD vengono usate G-Suite for education, Zoom, Docety, Edmodo, MyEdu, Office 365 Education, WeSchool e molte altre.

## CENNI BIBLIOGRAFICI

- Baldacci M., *Storia del pensiero pedagogico. Dall'antica Grecia all'età contemporanea*, Carrocci 2022.
- Bruner J. (1992), *La ricerca del significato*, Torino, Bollati Boringhieri, ed. or. 1990.
- Cambi F., *Manuale di storia della pedagogia*, Laterza 2003.
- Cambi F. (2006), *Metateoria pedagogica. Struttura, funzioni, modelli*, Bologna, Clueb.
- Cornoldi C. (1995), *Metacognizione e apprendimento*, il Mulino, Bologna.
- Francesco, Papa, *Discorso all'Associazione Italiana Maestri Cattolici*, 5 gennaio 2018.
- Freire P. (1980), *La pedagogia degli oppressi*, Milano, Arnoldo Mondadori, ed. or. 1971.
- Domenis L.C., *Un errore utile*, Erickson, Trento, 2005.
- Goleman D. *Intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano, 1997.
- Habermas J. (1997), *Teoria dell'agire comunicativo*, Bologna, il Mulino.
- Lucangeli D., *A mente accesa*, Mondadori, 2020.
- Lucangeli D., *Il tempo del noi*, Mondadori, 2023.
- Milan G., *A tu per tu con il mondo. Educarci al viaggiare interculturale nel tempo dei muri*, Pensa Multimedia, 2020.
- Morin E., *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del coronavirus*, Milano, Raffaello Cortina, 2020.
- Morin E., *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Cortina Raffaello, 2015.
- Montessori M., *La scoperta del Bambino*, 1950.
- Nicolescu B., *Manifesto della transdisciplinarietà*, Armando Siciliano Ed., 2014.
- Popper K. R., *Problemi, scopi e responsabilità della scienza*, in *Scienza e filosofia*, tr.it., Einaudi, Torino, 1969.
- Postman N., *Teaching as a subversive activity*. Trad. It. L'insegnamento come attività sovversiva, a cura di D. Mamo, La Nuova Italia, Firenze, 1963.
- Skinner, B. F., *La tecnologia dell'insegnamento*, La Scuola, Brescia, 1970.
- Zollo G., *Il valore dell'errore nel processo di apprendimento*. Quaderni del dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Salerno: <http://www.disced.unisa.it/quadlzol.htm> .
- Watzlawick P., Weakland J.H. e Fisch R. (1974), *Change - sulla formazione e la soluzione dei problemi*, Roma, Astrolabio.
- Vygotskij L.S., *Pensiero e linguaggio*, Giunti, Firenze, 2007.

### **Nota**

Il capitolo 3 e il capitolo 4 valorizzano il percorso di riflessione ed elaborazione delle linee guida del Progetto Erasmus + Small Scale ACCESS -Accrescere le Competenze Chiave degli Educatori per la Sostenibilità dei Servizi- realizzato dalla Rosa Mistica Cooperativa Sociale onlus nelle scuole di Belvedere di Tezze, Udine e Cormons (Italia) in partnership con la Grădinița Surorile Providenței di Iași (Romania).

Cofinanziato dal  
programma Erasmus+  
dell'Unione europea



