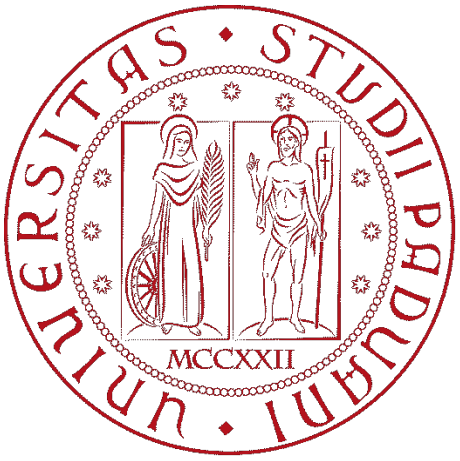


UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia,
Pedagogia e Psicologia applicata

CORSO DI LAUREA MAGISTRALE INTERCLASSE IN
Management dei servizi educativi e formazione continua

CLASSE DELLE LAUREE MAGISTRALI IN
Programmazione e gestione dei servizi educativi

Tesi di Laurea

LA COSTRUZIONE DI UN AMBIENTE FANTASTICO COME SFONDO INTEGRATORE:

UNA RICERCA ESPLORATIVA CON FUNZIONI DI MONITORAGGIO ALL'INTERNO DELL'ISTITUZIONE SCOLASTICA PARITARIA DI BOLOGNA

Relatore:

Ch.mo Prof. Porcarelli Andrea

Laureanda: Pellizzon Veronica

Matricola n.: 2016805

Anno Accademico 2021/2022

INDICE

Introduzione…….5

CAPITOLO 1:
TRA PERSONALISMO PEDAGOGICO, DIMENSIONE RELIGIOSA E VIRTÙ……..9

1.1 L'ispirazione pedagogica delle Farlottine…….9
1.2 La dimensione religiosa……...14
1.3 L'educazione delle virtù……..19

CAPITOLO 2:
L'AMBIENTE FANTASTICO COME SFONDO INTEGRATORE PER UNA DIDATTICA EDUCATIVA…….25

2.1 Ambiente naturale e educazione……. 25
2.1.1 L'ambiente fantastico come ipotesi di lavoro…… 29
2.2 La didattica per sfondi integratori e il suo ruolo pedagogico……..31
2.2.1 Le fonti ispiratrici di Farlot…….32
2.3 Clive Staples Lewis…….36
2.3.1 Oltre l'armadio: i sette romanzi……..38
2.3.2 Oltre l'armadio: la simbologia cristiana…….40

CAPITOLO 3:
LA RICERCA ESPLORATIVA CON FUNZIONI DI MONITORAGGIO……...47

3.1 Lo sviluppo antecedente alla ricerca esplorativa…….47
3.2 Il progetto di Farlot…….…….51
3.3 Il contesto e i soggetti coinvolti……...…57
3.4 Il percorso di ricerca…….……...59

3.5.1 Le domande di ricerca…….66
3.5.2 La strategia della ricerca…….66
3.6 Lo sviluppo della ricerca esplorativa……...69

CAPITOLO 4:
LA DISCUSSIONE DEI DATI……....73

4.1 Le metodologie per l'analisi e l'interpretazione dei dati……...…….73
Prima parte…….…..76
Seconda parte……..….85

Conclusione……..……..95

Bibliografia…….……99

Sitografia……..103

Ringraziamenti…….105

Appendice……107

INTRODUZIONE

L'argomento che è sviluppato in questo elaborato finale si configura come un "viaggio" alla scoperta della didattica per sfondo integratore[1] e della sua applicazione. La sua importanza, per lo sviluppo dei bambini, prende in considerazione sia contributi teorici per la prima parte, sia per la seconda parte, un'analisi più precisa della sua realizzazione all'interno di una realtà scolastica di Bologna.

Il percorso di ricerca qui presentato nasce e si sviluppa all'interno dell'Istituto Farlottine: una struttura educativa per bambini e ragazzi da uno a quattordici anni.

È una scuola di orientamento cattolico: questo vuol dire che tutta l'azione educativa parte dalla persona concepita come immagine di Dio; ogni bambino/a, ogni ragazzo/a, proprio perché è un valore inestimabile, ha il diritto non solo di essere istruito/a, ma anche di essere educato/a, cioè coltivato/a in tutte le sue potenzialità, sia fisiche che spirituali.

La scuola si preoccupa dunque non solo della mente, ma anche del cuore dei bambini e delle bambine, formandoli al senso della famiglia e al valore dell'amicizia, aiutandoli ad essere desiderosi di conoscenza.

L'Istituto Farlottine si ispira ai valori evangelici di verità, libertà, amicizia, gratuità e perdono. Questi valori, che derivano direttamente dalle esigenze costitutive della natura umana, non maturano in automatico, ma necessitano di una sapiente opera di coltivazione.

L'orientamento pedagogico che caratterizza l'istituzione educativa di riferimento affonda le sue radici sul pensiero di San Tommaso d'Aquino che pone al centro del processo educativo la concezione personalista di Jacques Maritain: un uomo investito di quella particolare, unica e perfetta natura razionale. È da questa intuizione fondamentale che, all'interno dell'Istituto, si sviluppa un percorso di sviluppo dell'umanità incentrato soprattutto sull'accompagnamento della persona finché si possa sviluppare diventando consapevole di se stessa. Questo particolare approccio, perciò, definisce un obiettivo educativo che non è limitato alla conoscenza del sapere, ma abbraccia totalmente la persona focalizzandosi sul saper essere. Ciò implica un intrinseco legame con quella che

[1] La didattica per sfondi integratori nasce all'inizio degli anni '80 ed ha origine da un'esigenza di integrazione degli alunni disabili, a partire dalla valorizzazione della diversità, ma si tradurrà poi in effettiva integrazione di competenze, linguaggi, strumenti e percorsi diversi per tutti gli alunni. Può essere, inoltre, definito come un contenitore di percorsi didattici finalizzati alla costruzione di un contesto condiviso e come un facilitatore dell'apprendimento attraverso la strutturazione di situazioni motivanti. La didattica per sfondi integratori viene intesa come interazione di soggetti diversi che interagiscono reciprocamente e in modo attivo.

viene definita come la natura fondamentale e relazione dell'uomo, che non nasce per stare da solo ma per essere pienamente formato, bisognoso di cure e di essere accompagnato per raggiungere la sua piena maturità e indipendenza. Per questo, la relazione, assume un duplice significato: sia come mezzo per l'accompagnamento dell'individuo nel suo processo di crescita e di formazione, sia come fine ultimo insito nell'essenza umana. Si sviluppa, così, un percorso fondato sul valore della reciprocità che vede il soggetto dell'educazione come l'uomo impegnato nello sviluppo della propria dignità di persona e di riflesso nella costruzione della propria identità personale.

È a partire da questi presupposti che si è deciso di sviluppare un progetto di ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio fondato sull'analisi dell'applicazione della didattica per sfondi integratori del pedagogista Andrea Canevaro, incentrata sui principi generali e sugli elementi pedagogici seguiti dall'Istituto e sull'educare alle virtù come parte integrante del percorso di formazione della propria identità, capace di fornire a ciascun educando/a gli strumenti e le possibilità per avere il pieno controllo di sé e del proprio agire.

Precisamente, nel primo capitolo 'Tra personalismo pedagogico, dimensione religiosa e virtù', si parla dell'ispirazione pedagogica delle Farlottine richiamando i nove principi generali del progetto educativo dell'Istituto delineanti precisamente nel loro sito *web*; viene tratteggiata poi la dimensione religiosa dell'Istituto di chiara ispirazione e orientamento cattolico; infine, si presenta il tema dell'educazione delle virtù: l'educazione non punta solo ad un apprendimento nozionistico ma si struttura come un cammino di accompagnamento della persona affinché diventi sempre più se stessa. Nel secondo capitolo 'L'ambiente fantastico come sfondo integratore per una didattica educativa', si delinea la relazione tra l'ambiente naturale e l'educazione che, come tema, non è nuovo da un punto di vista pedagogico; si parla, poi, dell'ambiente fantastico come ipotesi di lavoro per giungere al tema centrale: la didattica per sfondi integratori e il suo ruolo pedagogico. La prospettiva di uno sfondo per integrare consente di trovare un modo per sviluppare, nei servizi, in una prospettiva pedagogica, la competenza dell'imparare a imparare ed è questo che si è sviluppato nel Progetto di Farlot. Ha preso, così, forma un progetto incentrato e ispirato ai testi del romanzo 'Le storie di Mowgli' di Rudyard Kipling e delle storie del romanzo de 'Le Cronache di Narnia' di Clive Staples Lewis che hanno permesso di articolare uno sfondo narrativo unitario in grado di guidare e accompagnare i ragazzi alla loro maturazione e alla loro crescita personale. Di

quest'ultimo, al capitolo due, vengono descritte le caratteristiche dei sette romanzi e la loro simbologia cristiana.
L'elaborato, nell'ultima parte, esattamente al capitolo tre e al capitolo quattro, sviluppa un'esperienza di ricerca esclusivamente sull'analisi della pratica della didattica per sfondo integratore.
In questi capitoli ho messo in campo le mie competenze acquisite durante i miei tre anni di studio nel corso di laurea triennale di 'Scienze Sociologiche' e durante i miei due anni di studio nel corso di laurea magistrale di 'Progettazione e Gestione dei Servizi Educativi', mettendomi in gioco nella partecipazione ad attività formative in modalità duale e nella conduzione di un'intervista qualitativa di carattere semi – strutturata a cinque insegnanti dell'Istituto che prendeva in considerazione, in particolar modo, com'è stato vissuto il percorso sul Progetto Farlot e com'è articolato, cosa ne pensano, com'è funzionato concretamente dal punto di vista educativo in questo primo anno di sperimentazione, le difficoltà o i benefici incontrati e i collegamenti che il progetto Farlot permette di fare con le consapevolezze pedagogiche che animano l'Istituto scolastico delle Farlottine. L'elaborazione e la discussione critica dei dati è riportata al capitolo quattro dell'elaborato di tesi.

L'oggetto di studio trattato è stato appositamente scelto per studiare, analizzare, approfondire e riflettere sul fatto che, nonostante i cambiamenti veloci della società, la scuola si modifica ma cerca sempre di stare al passo con le trasformazioni per il bene del bambino, con l'obiettivo di raggiungere tutti gli obiettivi educativi che si pone.
Ho deciso di affrontare questa tematica perché sono pienamente consapevole dell'importanza di crescere educati: la scuola, come la famiglia, deve trasmettere amore e passione, insegnando ad apprezzare la vita in qualsiasi sua sfumatura.
Riprendendo un celebre pensiero di Madre Teresa di Calcutta, si vede sottolineata l'importanza di crescere, metaforicamente paragonata al volo, al sogno e alla vita:

> «In ogni Volo, in ogni Sogno e in ogni Vita, rimarrà per sempre l'impronta dell'insegnamento ricevuto.» (Madre Teresa di Calcutta, 2010).

La scuola, inoltre, è per sua natura, formativa, costruttiva e educativa: con le attività, i bambini, imparano a conoscere la realtà che li circonda, a conoscere il loro corpo, ad assimilare le regole, a relazionarsi con gli altri, a gestire le loro emozioni e a sviluppare la loro autonomia oltre che la loro autostima. L'ambiente scolastico, quindi, è decisivo

per lo sviluppo del/della bambino/a soprattutto a livello emotivo, cognitivo, relazione e sociale.

La ricerca eseguita e riportata, sostanzialmente, ha dato valore a questa nuova metodologia didattica riflettendo l'importanza di collaborare, aiutarsi, avere un filo conduttore che possa permettere di lavorare – fin dal primo anno scolastico – sia sugli aspetti didattici, sia sugli aspetti educativi e morali di ciascuno.

CAPITOLO 1

Tra personalismo pedagogico, dimensione religiosa e virtù

L'orizzonte di un'umanità desiderabile
vissuta dall'educatore
viene raggiunto dall'allievo
con l'acquisizione delle virtù etiche.

Progetto Educativo – Istituto Farlottine

1.1 L'ispirazione pedagogica delle Farlottine

Nell'ambito della progettazione educativa incentrata sulla definizione di percorsi di educazione morale, risulta fondamentale fornire all'educando i mezzi necessari per permettergli di comprendere autonomamente e poter definire i propri principi etici di comportamento. In questa prospettiva diviene necessario presentare e definire la cultura dell'educazione dell'Istituto Farlottine di Bologna[2]. Quello che si decide di fare nella scuola assume significato all'interno del contesto più ampio degli obiettivi che la società si propone di raggiungere attraverso l'investimento nell'educazione dei giovani.
Si concepisce l'educazione come il modo di concepire la cultura e i suoi scopi: plasma la mente, ci fornisce l'insieme degli attrezzi mediante i quali costruiamo la concezione di noi stessi e delle nostre capacità. In modo particolare, l'Istituto di riferimento, si colloca nel contesto del paradigma personalista in cui è presente il progetto educativo che fa riferimento a dei principi generali che vengono da Maritain e dal pensiero di San Tommaso D'Aquino. Scomodare il "Dottore Angelico" per i bimbi da zero a quattordici anni? Ebbene sì, questa è quotidianamente la loro sfida e ciò è chiaramente esposto nel loro sito internet illustrati nei nove principi generali.

[2] https://www.farlottine.it/chi-siamo/il-progetto-educativo/

1. *L'educazione non è solo sapere, saper fare, ma soprattutto saper essere ed essere in relazione.*

L'educazione è il cammino stesso che conduce la persona al raggiungimento della sua pienezza e quindi della sua felicità. Così il processo educativo non abbraccia solo il sapere e non si limita semplicemente al saper fare, ma si focalizza soprattutto sul saper essere, cioè sull'acquisizione di quella signoria su se stessi che consente al soggetto di vivere in modo pieno e adeguato la propria libertà, sintonizzando il proprio sé con la dignità umana. L'educazione non si realizza se non nella relazione: educare implica la relazione e nello stesso tempo educare significa aiutare il bambino a tessere in modo giusto e costruttivo la relazione con gli altri, con se stesso, con il creato e con il Creatore.

2. *La relazione positiva con l'altro è alla base dell'educazione, in un reciproco arricchimento.*

La relazione è dunque il presupposto dell'azione educativa, ma in qualche modo ne è anche il fine, dato che la realizzazione di relazioni positive con l'altro rappresenta l'opera dell'intera nostra esistenza[3]. Quindi tutto ciò che gli occorre per vivere e per realizzarsi pienamente come uomo non gli è dato dalla natura come già fatto, ma deve farselo; egli stesso non è dato dalla natura come "già fatto", ma deve "farsi", e per questo è indispensabile l'aiuto degli altri uomini.

3. *L'uomo non nasce già "fatto", ma deve coltivare le proprie potenzialità con l'aiuto degli altri.*

Il rapporto dell'uomo con i suoi simili diventa dunque indispensabile affinché l'individuo possa realizzarsi appieno come persona umana. Questa coltivazione delle proprie

[3] Maritain (J. Maritain, *Religione e cultura*, Morcelliana, Brescia 1982, p. 47) sottolinea:
«Il compito intellettuale del cattolico è un compito difficile, tanto difficile quanto importante. Uomo, è nel tempo e sottomesso a tutte le vicissitudini del divenire. Membro del Corpo mistico del Cristo, è unito all'eternità; la sua vita più profonda si radica là dove non s'incontrano né maturazione, né ombra di vicissitudini, la sua intelligenza è fissata nella Verità prima e la fedeltà ad essa è il fondamento di tutto l'edificio della grazia in lui e il primo beneficio che ogni creatura da lui attende. Questa specie di mediazione tra il tempo e l'eterno è nel contempo, per l'intelligenza cristiana, una croce dolorosa e una specie di missione redentrice. Essa deve in ogni momento pensare sotto la luce dell'eternità il mondo che passa e muta.».

potenzialità, questo cammino di conquista piena di sé, può avvenire solo con l'aiuto di altre persone[4].

4. *Scegliere ciò che è autenticamente bene implica l'istruzione e la formazione della volontà.*

L'educazione non è propriamente ciò che serve per insegnare all'uomo a compiere azioni determinate in situazioni determinate: l'educazione non si risolve in una specie di addestramento. Educare significa piuttosto far sì che l'uomo impari a scegliere in ogni circostanza della vita ciò che è oggettivamente buono e conforme alle esigenze della propria natura. E affinché ciò sia possibile non è sufficiente curare l'aspetto conoscitivo, ma è indispensabile formare la volontà[5].

5. *Anche con l'ambiente l'uomo ha una relazione particolare, nella quale gli dà significato.*

La persona si rapporta anche con le cose che la circondano in un modo particolarissimo. L'uomo, infatti, per mezzo delle proprie facoltà intellettive, riesce a realizzare una interiorizzazione perfetta grazie alla quale le cose sono rese intenzionalmente presenti nel suo spirito. L'uomo, dunque, non è mai puramente passivo rispetto

[4] Maritain (J. Maritain, *Religione e cultura*, Morcelliana, Brescia 1982, p. 15) afferma:
«Coltivare un campo significa stimolare la natura con un lavoro umano a produrre frutti che da sé non avrebbe potuto produrre, perché ciò che produce da sé è vegetazione "selvaggia". Questa immagine ci indica che cos'è la cultura di cui parlano i filosofi, cultura non d'una determinata porzione di suolo, ma dell'umanità stessa. Essendo l'uomo uno spirito animatore d'una carne, la sua natura è di per sé una natura progressiva. Il lavoro della sua ragione e delle virtù è naturale nel senso che è conforme alle inclinazioni essenziali della natura umana, di cui mette in moto le energie essenziali. Non è naturale nel senso che sia dato bell'e fatto dalla natura: s'aggiunge a ciò che la natura considerata senza questo lavoro della ragione, ridotta per conseguenza alle sole energie d'ordine sensitivo e agli istinti, o considerata prima di questo lavoro della ragione, cioè in uno stato d'involuzione quasi embrionale e di primitività, produce da sé e per sé sola.».

[5] Maritain (J. Maritain, *Religione e cultura*, Morcelliana, Brescia 1982, pp. 17-18) osserva:
«Non c'è nell'uomo, come negli altri animali, una specie di tufo solido di vita istintiva che costituisca una struttura fissa di comportamento, sufficientemente determinata da rendere possibile l'esercizio della vita. Cercar di corrodere, di scavare e di respingere la vita razionale finché si trovi questo tufo solido, è un errore mortale. Si scaverà senza fine, non c'è una struttura solida e compiuta, un regolamento naturale della vita istintiva umana. Tutto il giuoco degli istinti, per numerosi e possenti che siano, resta aperto in noi, e comporta una relativa indeterminatezza, che solo nella ragione trova il suo compimento naturale e il suo regolamento normale. […] Fatto sta che la specie d'infinitezza propria dello spirito infinitizza in qualche modo e rende indeterminata nell'essere umano la vita stessa dei sensi e degli istinti, che non può trovare il suo punto di fissaggio naturale – intendo secondo le esigenze e i destini propri della umana natura – che nella ragione e nelle forme che essa provoca. Altrimenti essa troverà un fissaggio distorto, in balia d'una passione dominatrice, e devierà dalla natura. Lo uomo veramente e pienamente naturale non è l'uomo della natura, della terra incolta, è l'uomo delle virtù, la terra umana coltivata dalla retta ragione, l'uomo formato dalla cultura interiore delle virtù intellettuali e morali. Egli solo ha una consistenza, una personalità.».

all'ambiente materiale che lo circonda. Il suo rapporto con le cose non si risolve in una forma di adattamento o di reazione rispetto a un ambiente che impone al soggetto di assumere nuove abilità. Non si tratta semplicemente di lasciarsi modificare, ma piuttosto di conquistare e modificare l'ambiente finalizzandolo a sé, "significandolo".

6. *Ma qual è il punto da cui si parte e quale il fine da perseguire nell'educazione?*

È impossibile parlare di cammino formativo senza avere ben chiarito qual è il punto da cui si parte e quale il fine da perseguire, cioè senza prima aver risposto alle domande filosofiche fondamentali sulla natura dell'uomo.

7. *L'uomo è persona razionale, capace con l'educazione di orientarsi liberamente al bene.*

L'uomo è persona, è cioè un soggetto di natura razionale e quindi capace di orientarsi liberamente nel proprio operare. Nella pedagogia poietica il cammino formativo è concepito come un processo di progressiva conquista di sé da parte di se medesimi o di conquista della propria personalità. Così inteso il processo educativo non si limita dunque al periodo iniziale della crescita umana, ma si identifica con il cammino di autoformazione e di auto perfezionamento che la persona umana deve operare durante tutta la propria vita.

8. *Il fine dell'uomo, dato dalla sua stessa natura, è aprirsi all'infinito, ma esige un cammino.*

È indispensabile comprendere che il fine da raggiungere non è arbitrario, ma è dato dalla natura stessa. L'educazione non è un «un movimento per amore di movimento, senza uno scopo o un obiettivo da raggiungere», ma deve condurre alla piena realizzazione dell'essere umano secondo ciò che è richiesto dalla sua stessa essenza. Esiste dunque una legge di natura, cioè una regola, un ordine che chiede di essere seguito liberamente per consentire all'uomo di compiere se stesso. E tale legge di natura è sempre necessariamente presente perché è insita nell'immutabile essenza umana[6].

[6] Maritain (J. Maritain, *Religione e cultura*, Morcelliana, Brescia 1982, p. 18):
«Se la natura in noi si formasse da sé sola e avesse un volto suo, si potrebbe temere che ogni virtù fosse come le false virtù, come le virtù farisaiche, e che queste deformassero il volto e lo coprissero d'un impiastro. Ma il volto della natura in noi è contemplato dallo spirito; l'uomo non ha la sua verità che modellato dal di dentro della ragione e della virtù (intendo la retta ragione, che non regna nella nostra vita che insieme coi doni soprannaturali; intendo la vera virtù, che merita completamente questo nome solo se è verificata dalla carità). La vera sincerità presenta un limpido specchio alle larve che ci abitano e le osserva con coraggio, per dar loro figura umana attraverso un lavoro di libertà: essa non rifiuta d'avere un volto.

9. *L'educatore "coltiva" perché la natura dell'educando sia portata a fruttificare.*

Così l'arte dell'educare, più che essere paragonata alla scultura, dovrebbe essere concepita come la medicina. L'agente principale nel cammino di formazione della persona è non l'educatore, ma l'educato, e che, quindi, l'uomo è non il prodotto, ma il soggetto dell'educazione.

In questo elenco si percepisce l'ispirazione culturale e scolastica diretta al pensiero di: San Tommaso – in cui la persona umana occupa un "posto" speciale nell'Universo, perché identità e dignità della persona si pongono sul piano dell'essere; di Gino Corallo – per intendere la pedagogia come scienza, mettendo al centro il *proprium* dell'educazione come conquista della libertà che viene intesa come apice; e di Jacques Maritain – per il concetto di dignità della persona umana considerando gli errori da evitare, l'arte di educare e le disposizioni da favorire in ciascuno. Quest'ultimo approfondisce le tematiche antropologiche che affermano il valore e la dignità della persona, che è il centro di libertà. Si colloca in sintonia con gli altri autori di area personalista[7] e, potremmo definire quello di Maritain, un personalismo ontologicamente fondato. Qui la società appare come tale da procurare alla persona le condizioni d'esistenza e di sviluppo di cui essa ha precisamente bisogno. Inoltre, riprende l'immagine dell'uomo comunitario e la definizione di persona di Tommaso d'Aquino presente nel paradigma pedagogico personalista: '*subsistens in rationali natura*' (= la sostanza individuale di natura razionale); colui che esercita l'atto di essere secondo le modalità che sono proprie di natura razionale/spirituale. L'uomo, così come l'alunno, è storicità, ossia attore e partecipe, autore e soggetto di civiltà e di cultura in forza della sua spiritualità, in quanto è spiritualità (persona).

Non v'è illusione più falsa di quella di concepire la sincerità come la concepisce Andrè Gide, risoluzione dell'essere umano nelle vane postulazioni discordanti e simultanee dell'informe, della materia prima.».

[7] Il personalismo, come fenomeno storico e culturale, nasce ufficialmente in Francia nel 1932 ruotando intorno alla rivista '*Esprit*' e al suo fondatore, Emmanuel Mounier (1905-1950), in cui spicca l'imperativo: "Bisogna rifare il Rinascimento!".
Si tratta di riportare al centro qualcosa che è stato dimenticato: c'è bisogno di rigenerare l'intera comunità sociale, rimettendo al centro la persona con la sua identità e la sua dignità; una sorta di "chiamata a raccolta" per i tre macro-eventi del XXI secolo: la Grande Guerra, la Crisi Economica del 1929 e i Grandi Totalitarismi del XX secolo. Fin dalle sue origini, il personalismo si muove tra proposte metafisiche (la persona come persona), e proposte antropologiche (la persona come soggetto storico e concreto).
È una corrente di pensiero incentrata sull'esistenza di persone libere e creatrici, che afferma il valore assoluto del principio della personalità. Il termine è di origine latina e indica la maschera teatrale (funzione di amplificare il suono della voce) e il personaggio rappresentato (corpo).
In realtà, il termine persona, così come viene utilizzato nella nostra cultura, ha una derivazione dal dibattito teologico cristiano.

Il compito principale dell'educazione è soprattutto quello di formare l'uomo, o piuttosto di guidare lo sviluppo dinamico per mezzo del quale l'uomo forma se stesso ad essere un uomo. La parola educazione, nel pensiero di Maritain e ripresi nella scuola Farlottine, ha tre significati ben distinti (sebbene spesso siano sovrapposti):

- processo per mezzo del quale un uomo è formato e condotto verso la sua perfezione;
- opera di formazione intrapresa dagli adulti nei confronti dei giovani;
- compito specifico delle scuole e delle università.

1.2 La dimensione religiosa

L'Istituto Farlottine è una scuola paritaria di chiara ispirazione e orientamento cattolico. Si ispira ai valori evangelici di verità, libertà, amicizia, gratuità e perdono. Questi valori, che promanano direttamente dalle esigenze costitutive della natura umana, non maturano in automatico, ma necessitano di una sapiente opera di coltivazione. Questo vuol dire che tutta l'azione educativa parte dalla persona concepita come immagine di Dio: ogni bambino/a, ogni ragazzo/a, proprio perché è un valore inestimabile, ha il diritto non solo di essere istruito, ma anche di essere educato, cioè coltivato in tutte le sue potenzialità, sia fisiche che spirituali.

Il nome "Farlotti" deriva da una poesia di Giovanni Pascoli, 'Il nido di farlotti'[8], piccoli uccellini indifesi, e rende bene con un'immagine l'intento che stava nel cuore dell'insegnante Assunta Viscardi[9]: quello di dare accoglienza e protezione ai piccoli più bisognosi di attenzioni e premure. Nel corso degli anni il Nido di Farlotti si è unito a quello di Farlottine, diventando un unico Istituto finalizzato all'educazione dei fanciulli.

[8] La poesia 'Il nido di farlotti' è nella raccolta pascoliana del 1903: Canti di Castelvecchio.
Il titolo pare voglia creare un collegamento con i Canti leopardiani, suggerendo così, secondo l'interpretazione di Giuseppe Nava, l'ambizione ad una poesia più elevata.

[9] Assunta Viscardi è stata una donna molto nota in tutta Bologna (ha sempre vissuto nel territorio della Parrocchia degli Alemanni), tanto che per la sua morte hanno scritto tutti i giornali e nomi molto illustri, come Enzo Biagi, Giorgio Vecchietti e Raimondo Manzini.
Assunta Viscardi è una delle grandi figure della Chiesa e della società bolognese del ventesimo secolo. Visse 57 anni, dal 1890 al 1947, fu fervente Terziaria Domenicana, tutta dedita all'insegnamento (era maestra elementare) e, quando era libera dalla scuola, al ricupero umano e cristiano dell'infanzia abbandonata, povera o emarginata. A tale scopo fondò l'Opera di San Domenico per i Figli della Divina Provvidenza. Si prodigò anche per un servizio di "pronto soccorso" materiale dei poveri tra i più poveri della città, dando vita alla "Porticina della Provvidenza", sempre sotto l'egida dell'Opera di San Domenico.

La scuola si preoccupa dunque non solo della mente, ma anche del cuore dei bambini, formandoli al senso della famiglia e al valore dell'amicizia, aiutandoli ad essere desiderosi di conoscenza. Anche il metodo fa parte dell'ispirazione fondamentale, perché sappiamo che i bambini imparano "per contatto", cioè imparano quello che vivono. Non a caso l'Istituto Farlottine ha preso come protettrice "Maria Glicofilusa" [10] (più nota come "Madonna della tenerezza"), che è la Vergine che tiene il bambino guancia a guancia. Il proposito è quello di affidare tutte le attività alla Vergine Maria, la prima delle educatrici, ma anche quello di indicare con un'immagine lo spirito che anima l'impegno formativo: fare in modo che i bambini, vivendo in un ambiente sano e sereno, possano apprendere – quasi "per contatto" – i valori che possono aiutarli a crescere e a diventare "belle" persone. È per questo che ritengo utile dover esplorare le ragioni di un'educazione religiosa, applicata anche a livello scolastico.

In conseguenza di ciò è utile esplicitare i fondamenti impliciti di un'educazione di ispirazione cristiana perché l'impegno educativo e pastorale della Chiesa per i giovani ha bisogno di una verifica che ne visiti i fondamenti stessi. A tal proposito, il Concilio Vaticano II, il 28 ottobre 1965, approvò la dichiarazione *Gravissimum educationis*[11] sull'educazione cristiana. In essa, precisamente al capitolo otto, venne delineato l'elemento caratteristico della scuola cattolica:

> «Questa, certo, al pari delle altre scuole, persegue finalità culturali e la formazione umana dei giovani. Ma il suo elemento caratteristico è di dar vita ad un ambiente comunitario scolastico permeato dello spirito evangelico di libertà e carità; di aiutare gli adolescenti perché nello sviluppo della propria personalità crescano nello stesso tempo secondo quella nuova creatura che in essi ha realizzato il battesimo; di coordinare, infine, l'insieme della cultura umana con il messaggio della salvezza,

[10] Una delle tipologie classiche delle icone mariane dette della Tenerezza che, colme di umano sentimento e d'amore, sono definite soprattutto dalla posizione guancia a guancia tra la Madre e il Bambino e che qui richiama la dolce e perfetta intimità tra Gesù bambino e Sua Madre. Il manto rosso dice amore e partecipazione alla Redenzione operata da Cristo e i fregi dorati sul manto indicano sia la sua regalità che le grazie particolari di cui Maria è stata fatta oggetto. Sulla fronte e sulle spalle (ne è visibile solo una sulla spalla sinistra) tre stelle annunciano la Verginità di Maria prima, durante e dopo il parto. Lo sguardo della Vergine non è rivolto al Bambino, ma a colui che guarda l'icona per introdurlo all'incontro con il Cristo portatore della buona novella (il rotolo della Parola) con la medesima intimità, con lo stesso amore perfetto. Lei è la Mediatrice. In assoluto le icone della Tenerezza esprimono l'aspetto umano della maternità divina e del Divino Infante; esse sottolineano con maggiore forza il fatto che l'umanità della Madre è anche quella del Figlio, da cui Ella è inseparabile per via del suo concepimento.

[11] https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_it.html

in modo che la conoscenza del mondo, della vita, dell'uomo, che gli alunni via via acquistano, sia illuminata dalla fede.».

Il Concilio autorizza dunque a sottolineare, come caratteristica specifica della scuola cattolica, la dimensione religiosa:

- nell'ambiente educativo;
- nello sviluppo della personalità giovanile;
- nel coordinamento tra cultura e vangelo;
- in modo che tutto sia illuminato dalla fede.

A tal proposito, Moscato (2012), evince:

> Abbiamo distinto la *religione* (come sistema culturale e istituzionale, caratterizzata da un apparato teologico-filosofico, una struttura organizzativa, una ritualità e una storia) dalla *religiosità*. Intendiamo per *religiosità* (in questo senso includente il *senso religioso* come propria "anima") un insieme di orientamenti e atteggiamenti, di convinzioni intime e profonde, tali da determinare le costellazioni motivazionali, i criteri di giudizio e le scelte etiche della persona *religiosa*. Aggiungiamo che la religiosità in senso proprio comporterebbe non solo una costante apertura alla trascendenza, ma anche la rappresentazione mentale di una relazione con una divinità, cui si attribuiscono un'immagine ed un "nome", e a cui ci si riferisce con forme di culto specifiche, a partire almeno dalla preghiera. Nella religiosità permane una istanza veritativa forte, anche quando si presentasse implicita nella coscienza.[12]

Considerando l'esperienza religiosa come necessaria e come parte profondamente costitutiva della dimensione umana, si tratta inevitabilmente di una realtà da conoscere, da scoprire, da studiare e da integrare alla vita di ciascuno, imparando gradualmente a prenderne consapevolezza. Fowler (2017) delinea il concetto di fede come:

> Un orientamento della persona intera, che offre un senso e una finalità alle sue speranze, agli sforzi, ai pensieri e alle azioni, e che permette di comprendere la nostra relazione con ciò che è universale.[13]

[12] M. T. Moscato, *Crescere tra vecchi e nuovi dei: l'educazione religiosa fra impliciti e consapevolezze*. In M. T. Moscato, R. Gatti & M. Caputo (Eds.), *Crescere tra vecchi e nuovi dei. L'esperienza religiosa in prospettiva multidisciplinare*, Armando Editore, Roma 2012, p. 321.

[13] R. Gabbiadini e M. T. Moscato, *Introduzione*. In R. Gabbiadini e M. T. Moscato (Eds.), *Diventare adulti. Diventare cristiani*, Franco Angeli, Milano 2017, p. 12.

In buona sostanza, possiamo dire che è l'educazione religiosa che può cominciare un percorso di cambiamento nella vita umana, ma ciò è un'esperienza soggettiva e pone la persona nelle possibilità di considerare e di valutare l'elemento religioso come significativo per sé, e quindi educativo.

Il momento educativo appare certamente come necessario per la formazione esistenziale, senza la quale l'esperienza religiosa sarebbe compromessa; tuttavia, educare alla spiritualità non corrisponde all'educazione dell'esperienza propriamente religiosa. L'educatore, in questo percorso, può infatti indicare all'educando quali potrebbero essere gli effetti dell'esperienza religiosa tramite il proprio stile quotidiano di vita e con il suo modo di mettersi in gioco ma non può sostituirsi ad esso (si può educare qualcuno a saltare, ma se poi questo decide di non farlo, l'educatore non può saltare al posto suo): l'esperienza religiosa dell'educando, infatti, se ci sarà, non sarà esattamente uguale alla propria pur vivendo la stessa realtà, perché avverrà nelle forme, nei modi e nei tempi che saranno certamente diversi.

È chiaro, però, che l'esperienza religiosa non la si può vivere soltanto partendo dall'esterno: è necessario viverla a partire dall'interno. L'educatore, in realtà, come sottolinea Loro (2017), si riscopre impegnato e rivivere e a riconoscere nuovamente il senso della propria esistenza religiosa perché non è l'educazione che fa diventare ciò che si è, ma è la realtà che l'individuo vive, a farlo diventare ciò che è.

> L'educatore sarà cosciente di poter almeno indicare la via dell'esperienza religiosa perché ne conosce la meta, anche se sa di non poter accompagnare l'educando fino a quella meta; esattamente come accade ad un allenatore che sa allenare una squadra non solo perché ne ha le competenze tecniche, ma perché "sa", per averlo sperimentato personalmente, che cosa significa giocare. Allo stesso modo sa che potrà solo preparare la squadra e poi guidarla in campo, ma non potrà giocare la partita al posto dei suoi giocatori.[14]

Una definizione di Benedetto XVI ben sintetizza l'essenza dell'educatore che deve essere caratterizzato da:

> «Quella passione educativa che è una passione dell'io per un tu, per il noi, per Dio, e che non si risolve in una didattica, in un insieme di tecniche e nemmeno nella

[14] D. Loro, *Educare all'esperienza religiosa: necessità, limiti e prospettive di un'esperienza possibile*. In P. Dal Toso & D. Loro (Eds.), *Educazione ed esperienza religiosa. Una relazione necessaria e impossibile*, Franco Angeli, Milano 2017, p. 38.

trasmissione di principi aridi. Educare è formare le nuove generazioni, perché sappiano entrare in rapporto con il mondo, forti di una memoria significativa»[15].

Considerando la religione come parte costitutiva della vita umana, la sua educazione è necessaria, ma non è sufficiente per entrare appieno nell'esperienza religiosa. È infatti fondamentale un percorso di istruzione, di educazione e di formazione: solo così si può avviare il processo di cambiamento.

Loro (2017) definendo le necessità, i limiti e le prospettive di una possibile educazione all'esperienza religiosa, afferma:

> L'educazione all'esperienza religiosa può apparire ineludibile anche dal punto di vista sociale e culturale, se la si considera come una parte essenziale del patrimonio storico di una civiltà […]. L'educazione all'esperienza religiosa può essere considerata necessaria anche in ragione del contesto multiculturale odierno, perché una sufficiente conoscenza delle forme religiose della propria società, favorirebbe certamente il dialogo e la conoscenza reciproca tra esperienze religiose differenti.[16]

Se assumiamo l'esperienza religiosa come elemento trasversale, capiamo che questa cresce e si migliora con l'evolversi del soggetto: l'accrescimento delle facoltà umane permette di accedere a passi superiori dell'esperienza della fede. Il modo che la fede avrà di manifestarsi dipenderà certamente dallo sviluppo dell'Io: la crescita spirituale intercetterà più dimensioni in maniera non lineare e sarà costituita da sbalzi, indietreggiamenti o avanzamenti.

La religiosità, perciò, si trasforma ed è fondamentale avviarla fin dall'infanzia: la diminuzione della distanza tra la religione e l'esperienza di crescita dei ragazzi, promuove il compito educativo portando all'apertura verso l'Altro ma anche alla coltivazione della propria interiorità.

Navigando nel sito dell'Istituto Farlottine, riporto un estratto del progetto educativo della scuola dell'obbligo che ritengo significativo:

> «Tutto ciò che appartiene per natura all'essere umano deve in qualche modo essere anche conquistato a livello operativo: la persona è libera per sua natura, ma deve in qualche modo conquistare la propria libertà; ha una dignità inalienabile, costitutiva,

[15] CEI, *Educare alla vita buona del Vangelo*, Appendice.

[16] D. Loro, *Educare all'esperienza religiosa: necessità, limiti e prospettive di un'esperienza possibile*. In P. Dal Toso & D. Loro (Eds.), *Educazione ed esperienza religiosa. Una relazione necessaria e impossibile*, Franco Angeli, Milano 2017, p. 34.

ma deve imparare a vivere all'altezza della propria dignità; la persona è un soggetto strutturalmente "aperto", per sua natura in relazione con ciò che è altro da sé, ma in qualche modo la relazione feconda con l'altro è un fine da realizzare nella propria esistenza.»

La scuola si preoccupa dunque di mettere in pratica ciò che desidererebbe Assunta Viscardi: «amanti del bene, volenterosi di riparare e pronti al perdono.».

1.3 L'educazione delle virtù

L'uomo per San Tommaso è la creatura che riassume e supera tutte le perfezioni del creato; l'essere umano è un composto indivisibile di materia e forma: la materia è il complesso degli elementi corporei, la forma è l'anima. L'anima è sostanza spirituale, creata direttamente da Dio, al momento della costituzione ontologica dell'umano individuo.

Nelle elaborazioni di uomo proposte viene posta al centro l'idea di uomo come essere spirituale, in cui la capacità di intendere e di volere non sono legate alla dimensione corporea, ma alla capacità di pensare e scegliere in modo libero.

Il filosofo Jacques Maritain punta sulla formazione dell'uomo per perseguire l'educazione del cittadino. L'educazione civile e politica si inserisce all'interno di un'educazione morale (attraverso l'acquisizione delle virtù cardinali: prudenza, fortezza, temperanza, giustizia che sono essenziali per un buon rapporto con se stessi e con gli altri): non basta l'insegnamento teorico della morale per suscitare nelle persone l'amore del bene, è necessaria una testimonianza d'amore da parte delle persone che l'educando riconosca come significative per sé.

L'anima della corrente personalista, infatti, è individuabile nel voler far acquisire a ciascuno la consapevolezza della dignità che investe ogni uomo. La dignità umana rappresenta, infatti, il cardine dei principi costituzionali, costituendo da fondamento per il riconoscimento dei diritti fondamentali di ogni individuo.

A tal proposito l'educazione, secondo Maritain, non punta unicamente ad un apprendimento di tipo nozionistico e pratico, ma si struttura come un cammino di accompagnamento della persona affinché diventi sempre più se stessa, educato ai valori filtrati attraverso le diverse comunità e fedi che lo costituiscono. Questo percorso di accompagnamento prevede un'attenzione per alcune disposizioni fondamentali che è

necessario promuovere; tra queste ritroviamo l'educazione morale da intendersi come l'acquisizione e il consolidamento di virtù necessarie per prendersi cura di se stessi e poter entrare in relazione con l'altro.

Come si è detto, la relazione è uno degli elementi fondamentali del processo educativo, poiché è soprattutto attraverso i legami che il bambino crea con le persone con cui si rapporta, che avviene il suo processo di crescita. Il termine 'relazione' indica, innanzitutto, il rapporto e il collegamento tra due soggetti distinti, l'apertura tra un "tu" ed un "io" che si rivelano reciprocamente e reciprocamente concorrono alla costruzione di sé, senza mai dimenticare che resta sempre possibile una relazione sterile se non addirittura nociva. La consapevolezza di ciò deve stimolare, in ogni insegnante, un'attenzione precisa a ogni proprio gesto, comportamento o azione, perché il modo con cui sceglie di accostarsi, guardare, parlare ai bambini, veicola importanti messaggi utili alla costruzione, da parte degli alunni, del loro personale modo di essere e di rapportarsi alla realtà.

Questo è ancora più importante se si comprende che le virtù non sono insegnabili in teoria, ma si coltivano nel contatto che vede impegnate contestualmente due libertà: quella di chi educa, che è comunque sempre in cammino verso la conquista piena della propria dignità; e quella dell'educando, vero soggetto dell'educazione, che nel rapporto con il maestro acquisisce un proprio modo di guardare la realtà e di rispondere ad essa.

La fioritura delle virtù etiche risulta la dimensione fondamentale del processo educativo personalista, dal momento che permette al soggetto in formazione di sviluppare in maniera libera e volontaria la propria, unica e irripetibile identità morale.

Questo processo, perciò, non può essere considerato compiuto se si limita a percorsi conoscitivi incentrati sullo sviluppo del sapere e saper fare, poiché per prendersi cura di se stesso è necessario che l'uomo abbia a cuore e coltivi sia le proprie abilità sia la propria volontà. In questo senso l'educazione, intesa come accompagnamento alla piena capacità di intendere e di volere, si configura come un processo a termine che vede nell'educatore un'autorità che mira a dissolversi, ovvero l'educatore esercita il proprio ruolo di guida per l'educando fino al momento in cui esso è in grado di mettere in atto autonomamente la propria libertà e perciò risulta cosciente e consapevole delle proprie azioni e delle loro implicazioni.

Una volta acquisiti gli strumenti concettuali che gli permettono di agire liberamente il soggetto dovrà intraprendere un percorso educativo autonomo che potrà sviluppare solo mettendo in atto la propria volontà. Corallo, in questa prospettiva, considera l'educazione

come un processo a termine ma afferma che lo sviluppo morale di ciascuno evolverà grazie alla volontà del soggetto stesso[17].

Educare alle virtù risulta, quindi, essere un obiettivo molto elevato ma il concetto di educazione all'attitudine delle virtù corrisponde a spargere, negli altri, il seme delle virtù. Deve essere propria dell'educatore la capacità di dirigere l'ago della bussola verso il bene senza dare per scontato il "Nord" (cioè l'oggetto concreto sul/col quale applicare la virtù). I bambini impareranno che è possibile essere virtuosi e avranno concretamente occasione di esserlo nella loro vita al di fuori del rapporto educativo.

'Fare del bene' sembra includere il concetto fondante delle virtù ma, nel nostro mondo complesso e pluralistico, non è opportuno ridurre le virtù ad espressioni simboliche. Di volta in volta occorre capire che cosa significhi 'il bene' tenendo conto della situazione ma senza perdere di vista gli orientamenti valoriali generali. L'educatore non fa solo il bene ma fa fare il bene, o meglio indirizza verso il bene altre persone ricordando costantemente le parole di Papa Francesco recitate durante l'Angelus del 12 agosto 2018[18]:

> «Non basta non fare il male per essere un buon cristiano; è necessario aderire al bene e fare il bene. […] È bene non fare il male, ma è male non fare il bene».

I risultati dell'azione educativa virtuosa non si esauriscono nell'azione ma si trasferiscono nei comportamenti e negli atteggiamenti degli educandi. L'educazione, quindi, è una virtù transitiva che cerca di contagiare altre persone allo stimolo delle virtù.

---

[17] Corallo (G. Corallo, *La pedagogia della libertà: saggio di pedagogia generale*, Società editrice internazionale, Torino 1951, pp. 50-51):
«L'educazione è quel processo intenzionale che tende a formare nell'educando degli abiti ordinati di vita morale, assicurandogli un possesso quanto più possibile largo e ricco di libertà e l'uso retto e spedito di essa. L'identità, precedentemente dimostrata, tra libertà e moralità ci ha permesso di definire l'educazione soltanto in funzione della libertà. se infatti esistessero delle azioni libere fuori del campo morale, tali azioni, non essendo riferibili all'ultimo fine, sarebbero irrilevanti anche per l'educazione, e quindi la libertà, estendendosi in un campo più vasto dell'educazione stessa, non potrebbe essere chiamata a definirla. Resta così evidente quanto già abbiamo detto di sopra, negando che si possano chiamare, in senso proprio, "educazione" tutte le altre formazioni che non siano la formazione alla vita morale, ivi comprese la formazione intellettuale e quella fisica. Esse non son assolutamente da porsi, per sé, sul piano educativo, pur essendo materiale utile e, sotto certi aspetti ben delimitati e definiti, anche indispensabile per il lavoro educativo. Il fattore intellettuale e fisico non entrano come tali a far parte dell'educazione, ma solo in quanto siano stati assunti e rielaborati da una nuova formalità, quella morale, che sola li può far assurgere alla dignità dell'educazione. Si vede perciò anche quanto sia lontano dalla giusta via l'andazzo, attualmente tanto comune, che tende a dare una prevalenza quasi esclusiva alla "educazione" intellettuale, cioè all'istruzione, che per sé non è affatto educazione, potendo coesistere con forme di pensiero e di azione che dell'educazione non hanno neppure il più lontano sentore.».

[18] https://www.vatican.va/content/francesco/it/angelus/2018/documents/papa-francesco_angelus_20180812.html

Per educare alla fede occorre avere fede, ma non solo fede in Dio. L'educatore mostra la potenza della fede credendo nei propri giovani e nel suo rapporto con essi. E si tratta di una fede che si rinnova essa stessa ad ogni incontro educativo; credere nella gioventù e contemporaneamente credere a questo/a ragazzo/a che mi sta di fronte in questo momento; è questo il segreto dell'educatore, la linfa di fede che trasmette ai ragazzi.
L'educatore non può poi permettersi di disperare. E soprattutto non può trasmettere ai suoi educandi la disperazione ma anche altri segni di assenza di futuro: il cinismo, il nichilismo, la rassegnazione. E questo per il semplice motivo che l'educazione è futuro, è speranza di cambiamento ed è soprattutto apertura di orizzonti. Educare significa spalancare davanti agli occhi dei giovani la realtà. Dunque, educare a sperare significa educare a vedere gli oggetti, le loro crepe, le loro fratture, i loro dettagli come possibilità di un mondo redento.
La giustizia è la virtù morale che consiste nella costante e ferma volontà di dare a Dio e al prossimo ciò che è loro dovuto. La giustizia verso gli uomini dispone a rispettare i diritti di ciascuno e a stabilire nelle relazioni umane l'armonia che promuove l'equità nei confronti delle persone e del bene comune. L'uomo giusto, di cui spesso si fa parola nei Libri Sacri, si distingue per la sua non omologazione di pensiero.
Occorre anzitutto che l'educatore sia temperante; che nella sua azione educativa non si lasci mai travolgere dall'ira o dall'impazienza, che manifesti entusiasmo senza però perdere mai il controllo (o perlomeno che, quando queste situazioni si verificano, sottoponga se stesso a un'autoriflessione critica), che sia al tempo stesso dentro la situazione emotiva e affettiva e anche fuori ad essa.
Dunque, lo sviluppo di personalità morali virtuose, dotate di un buon carattere, di abiti operativi stabili che permettono di riconoscere il bene e metterlo in atto, sarà possibile solo attraverso un percorso educativo incentrato sulla volontà di essere del soggetto e sulla sua libertà. Ciò è confermato anche nel progetto educativo dell'Istituto Farlottine dove si afferma:

> «Nessuna di queste virtù viene fuori all'improvviso: esse si acquisiscono con l'esercizio, nel piccolo di ogni atteggiamento, con la ripetizione di un'azione che non è semplicemente rispettare una regola, ma è uno sviluppare, è un acquisire una qualità stabile che arricchisce il mio essere in ordine al ben operare.».

In questa prospettiva, Howard Gardner[19] esplora il significato delle virtù di verità, bellezza e bontà in un tempo storico in cui il progresso tecnologico e un diffuso atteggiamento scettico nei confronti della natura umana hanno profondamente scosso la nostra visione morale. La sua analisi mostra che sebbene questi concetti stiano cambiando più velocemente di quanto abbiano mai fatto finora, essi sono, e rimarranno, pietre angolari della società. Per molto tempo si è parlato di morte delle virtù: il vero, il bello, il giusto si sono dissolti in una molteplicità infinita di modi di pensarli e interpretarli. Ma la tendenza sta cambiando e ci si è accorti che occorre qualche criterio per discriminare tra ciò che è vero e ciò che è falso, tra ciò che è bene e ciò che è male, tra ciò che è arte e ciò che non lo è. Questo senza dimenticare che il futuro che ci attende impone di saper conciliare e confrontare idee di verità, bellezza e bontà provenienti da diverse culture e diversi contesti, in una sempre crescente interconnessione tra le culture.

[19] H. Gardner, *Verità, bellezza, bontà: educare alle virtù nel ventunesimo secolo*, Feltrinelli Editore, Milano 2022.

CAPITOLO 2

L'ambiente fantastico come sfondo integratore per una didattica educativa

Le cose fantastiche risiedono

proprio nell'apprezzabile, nel quotidiano,

nell'ammirarlo e trovarvi la magia.

Bertrand Regader

2.1 Ambiente naturale e educazione

Il tema del rapporto tra bambino e natura non è nuovo da un punto di vista pedagogico. Già J. J. Rousseau (1712-1778), nel romanzo 'Emilio o dell'educazione'[20] (anno prima pubblicazione: 1762), attribuisce molta importanza all'ambiente naturale come spazio formativo. Secondo Rousseau l'educazione deve essere un'educazione naturale, che cresca i bambini a stretto contatto con l'ambiente naturale, improntata sulla centralità dei bisogni più profondi ed essenziali del bambino, sul rispetto dei suoi ritmi di crescita e sulla valorizzazione delle caratteristiche dell'età infantile. Sostenne che l'azione educativa deve fondarsi su bisogni naturali dell'uomo, sui primi strumenti di conoscenza del mondo che sono il movimento e i sensi. A tal proposito, il bambino immaginato da Rousseau cresce in campagna, apprendendo dall'esperienza, acquisendo le conoscenze giuste al momento giusto, evitando ogni anticipazione cui conseguono solo insuccessi, vivendo il più a lungo possibile la propria infanzia.

Più tardi vari pedagogisti, in sintonia con le sue idee, daranno molta importanza educativa al contatto con la natura. Maria Montessori (1870-1952) è senz'altro la pedagogista più autorevole che ha sostenuto fortemente l'importanza educativa del rapporto del bambino con la natura. Sostenne che l'insegnamento non dovesse essere un'impostazione, una

[20] J. J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, Armando Editore, Roma [2012].

serie di ordini impartiti, ma un percorso graduale, conforme all'interesse naturale del discente. Come lei stessa di premurò di dire (Montessori, 2020):

> I fanciulli sono soffocati nelle espressioni spontanee della loro personalità, come esseri morti; e fissi sul posto rispettivo, nel banco, come farfalle infilate in uno spillo; mentre dispiegano le ali del sapere aridamente acquisito, e che può esser simboleggiato da quelle ali, che hanno il significato di vanità.[21]

Il bambino, infatti, rappresenta un uomo in miniatura: un essere ancora in potenza, in una fase provvisoria e momentanea della vita.

I contesti educativi, in modo particolare, devono svolgere l'importante ruolo di modellare lo sviluppo dell'identità del soggetto e ciò deriva da un processo di affiancamento di nuove conoscenze a conoscenze già acquisite. A partire da tale concezione, si considera fondamentale, anche all'interno dei principi generali educativi dell'Istituto Farlottine, sviluppare un'educazione in grado di relazionarsi con l'ambiente («Anche con l'ambiente l'uomo ha una relazione particolare, nella quale gli dà significato»[22]) e in grado di fornire al soggetto le adeguate competenze per sviluppare la capacità di saper essere: l'educazione non viene considerata solo come sapere, saper fare, ma soprattutto saper essere ed essere in relazione. La Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo, nel suo rapporto all'UNESCO[23], ha messo in maggiore risalto i pilastri che essa propone definendoli come i fondamenti dell'educazione.

'Imparare a conoscere', combinando una conoscenza generale sufficientemente ampia con la possibilità di lavorare in profondità su un determinato numero di discipline particolari; 'imparare a fare' per un'acquisizione di una competenza che possa consentire all'individuo di affrontare una varietà di situazioni e di lavorare in gruppo; 'imparare a vivere insieme' in modo tale da sviluppare meglio la propria personalità e da essere in grado di agire con una crescente capacità di autonomia; 'imparare ad essere' in modo da sviluppare meglio la propria personalità e da essere in grado di agire con una crescente capacità di autonomia, di giudizio e di responsabilità personale.

---

[21] M. Montessori, *Maria Montessori: la donna che rivoluzionò per sempre il mondo dell'educazione*, RBA, Brescia 2020, p. 80.

[22] Tratto dai principi generali educativi dell'Istituto Farlottine di Bologna.

[23] J. Delors, *Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, tr. It. Armando Editore, Roma 1997.
È stato pubblicato un nuovo Rapporto UNESCO sull'educazione nel 2021: UNESCO, *Reimagining our futures together. A new social contract for education*, UNESCO, Paris 2021.

L'educazione, nel corso della vita, è basata su questi quattro pilastri: deve rendere il cittadino consapevole e attivo dei propri diritti e dei propri doveri ma l'educazione, da sola, non basta ma può contribuire ad incoraggiare il desiderio di coesione sociale[24].

Questa esperienza educativa, perciò, risulta essere di tipo generativo senza concludersi con l'acquisizione di una serie di competenze che permettono solo l'acquisizione di eccellenze e lo sviluppo di quello che Dewey[25] definisce come attivismo democratico. Secondo l'autore, una scuola può dirsi democratica soltanto se educa al pensiero, vale a dire se educa ad un atteggiamento critico, interpretativo e riflessivo. È fondamentalmente importante il concetto di esperienza: fare un'esperienza vuol dire agire, fare, tentare qualcosa, mettersi in gioco, conoscere e riconoscere le conseguenze delle proprie azioni, negative o positive, assumendosene le responsabilità. Non è dunque una semplice conoscenza teorica di un oggetto, ma consiste in una relazione con l'oggetto che coinvolge la persona in tutta se stessa, sia mentalmente che fisicamente. Nella scuola tradizionale questi due aspetti, attivo e passivo, fisico e mentale dell'esperienza, sono spesso separati. Dewey enfatizza, però, proprio questa autenticità dell'esperienza: perché vi sia esperienza autentica, e quindi pensiero, occorre invece che si presenti una situazione problematica, incerta, in fase di sviluppo, solo così potrà svilupparsi una scuola attiva che assume le caratteristiche di una palestra di democrazia.
Pertanto, la scuola viene considerata come un ambiente educativo ma non solo in ambito d'istruzione, ma anche di apprendimento, formazione e sviluppo sociale in cui l'incontro e la relazione con l'altro ricoprono un ruolo fondamentale. È grazie a ciò che si richiama l'idea di un processo educativo che mira alla costruzione dell'io come personalità in cui

[24] Delors (J. Delors, *Nell'educazione un tesoro*, Feltrinelli Editore, Milano 1997, pp. 11-12) afferma: «L'educazione ci appare come un mezzo prezioso e indispensabile che potrà consentirci di raggiungere i nostri ideali di pace, libertà e giustizia sociale. La Commissione si dichiara convinta che l'educazione dovrà svolgere un ruolo fondamentale nello sviluppo personale e sociale. La Commissione vede l'educazione come uno dei mezzi principali a disposizione per promuovere una forma più profonda e più armoniosa dello sviluppo umano, e quindi per ridurre la povertà, l'esclusione, l'ignoranza, l'oppressione e la guerra. […] L'educazione è anche un'espressione d'amore per i bambini e i giovani, che dobbiamo saper accogliere nella società offrendo loro, senza alcuna riserva, il posto che appartiene loro di diritto: un posto nel sistema educativo, ovviamente, ma anche nella famiglia, nella comunità locale, e nella nazione.».

[25] J. Dewey, *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze [1965].

la propria indispensabile identità, ha bisogno dell'altro, anzi di molteplici altri per costruirsi come tale[26].

In un saggio scientifico per la scuola dell'infanzia Močinić e da Moscarda[27],considerano l'ambiente come il terzo educatore che, assieme a educatrici e genitori, gioca un ruolo decisivo nel determinare la qualità degli apprendimenti. Anche nell' Istituto Farlottine, in particolar modo nella Scuola Primaria, tutto ciò che crea e definisce l'ambiente dove il bambino vive, apprende, fa esperienze ed entra in relazione con gli altri è di fondamentale importanza: le aule, i laboratori, i corridoi, la forma materiale dell'edificio, il contesto in cui è collocato, i colori delle pareti, la qualità dell'illuminazione, gli arredi, i materiali didattici. L'influenza esercitata dall'ambiente sullo sviluppo fisico e psichico del bambino è assai elevata: ogni elemento che compone tale ambiente influisce sul comportamento e sulle azioni prodotte dal/della bambino/a e gli permette di instaurare relazioni significative, grazie alle quali riesce a comunicare il proprio essere e manifestare la propria personalità. Un ambiente fisico ricco di stimoli offre al/alla bambino/a molteplici occasioni per acquisire nuove conoscenze, esercitare abilità, esprimere la propria creatività, fare ipotesi, compiere scoperte, sperimentare, trarre conclusioni, ovvero migliorare le proprie competenze. Come ci ricordano Močinić e Moscarda (2016):

> L'istituzione scolastica non viene vissuta come un luogo di riproduzione e trasmissione del sapere, ma come spazio di creatività. È indispensabile, allora, che l'ambiente sia organizzato in base alle necessità dei bambini, ricco di materiali e proposte per realizzare esperienze concrete, per attuare un processo di sviluppo nelle forme del fare, sentire, pensare, agire, esprimere, comunicare, dunque uno spazio che favorisca lo sviluppo delle abilità cognitive, pratiche e creative.[28]

---

[26] Porcarelli (A. Porcarelli, *Educazione e politica. Paradigmi pedagogici a confronto*, FrancoAngeli, Milano 2012, pp. 79-80):
«Richiamando l'idea di un processo educativo che mira alla costruzione dell'io come personalità, nel senso che abbiamo precisato, si coglie la centralità dell'elemento erotico, perché «nella misura in cui la persona è viva, essa è pervasa dall'elemento erotico» a motivo di una strutturale «insufficienza esistenziale del singolo che per sopravvivere materialmente, ma addirittura per riconoscersi come tale, ovvero per realizzare la propria indispensabile identità, ha bisogno dell'altro, anzi di molteplici "altri", con i quali quindi non può non stabilire intensi rapporti dall'evidente carica emotivo-affettiva (erotica).».

[27] S. Močinić, C. Moscarda, *L'ambiente come fattore di apprendimento nella scuola dell'infanzia*. Studia Polensia, *5*(1), 2016, pp. 1-20.

[28] S. Močinić, C. Moscarda, *L'ambiente come fattore di apprendimento nella scuola dell'infanzia*. Studia Polensia, *5*(1), 2016, p. 3.

In tal caso, la scuola deve assomigliare a dei laboratori con aule fornite di materiale, attrezzi, strumenti e apparecchiature che permettano trasformazioni, costruzioni, indagini e apprendimenti perché i bambini assimilino e costruiscano i loro saperi. Quando si entra in un ambiente destinato ai bambini, com'è quello dell'Istituto Farlottine, si percepiscono subito i messaggi sulla qualità delle scelte e delle cure che stanno alla base del loro progetto educativo che si identificano soprattutto nel fatto che l'educatore coltiva perché la natura dell'educando sia portata a fruttificare, perché l'uomo non nasce già fatto ma deve prendersi cura delle proprie potenzialità con l'aiuto degli altri.

2.1.1 L'ambiente fantastico come ipotesi di lavoro

Interpretando le studiose Močinić e Moscarda (2016), i bambini hanno bisogno di luoghi educativi, formativi e d'apprendimento adatti ad esercitare le loro abilità cognitive, emotive e sociali. Lo spazio a loro dedicato deve consentirgli di relazionarsi con gli altri, di compiere delle scelte e di sperimentare ed esplorare. L'ambiente deve essere piacevole, amabile, curato e ricco di materiali che stimolino i bambini a lavorare con piacere e a collaborare con i coetanei.

Secondo Friedrich Fröbel[29], un pedagogista tedesco vissuto tra la fine del 1700 e l'inizio del 1800, creatore del *Kindergarten* (corrispondente all'odierna scuola dell'infanzia), l'educazione del bambino deve esaltare la sua autonomia spirituale in quanto essere umano. Maria Montessori[30] sostiene che il bambino è un essere completo e capace di sviluppare energie creative. Lei basa il suo metodo sull'atto di lasciare libero il bambino di esplorare il suo mondo, con la certezza che ci sia l'impulso verso l'apprendimento. Di conseguenza è necessario curare l'ambiente educativo che deve essere organizzato e preparato ad accogliere i bambini e lasciar loro scegliere il materiale proposto. Secondo la teoria della Montessori, la scuola deve essere costruita a misura del bambino, quindi gli spazi vanno pensati e costruiti con gli arredi e i materiali a portata di mano; l'ambiente deve offrire occasioni per esprimere le potenzialità del bambino facilitandone il movimento. Un fattore importante in questo processo è l'ambiente, che deve essere accogliente e stimolante: sia l'ambiente interno che quello esterno devono cercare di proporre ai bambini spazi e oggetti costruiti con materiali naturali. Fondamentale è quindi

[29] F. Fröbel, *L'educazione dell'uomo*, La Nuova Italia, Firenze [1999].

[30] M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Garzanti Libri, Milano 2000.

che si crei un ambiente sicuro, benevolo e curato, in cui le attività possano realizzarsi in un contesto pieno di significato e in cui si possa godere del mondo naturale. Il pedagogista Loris Malaguzzi[31], fondatore della filosofia educativa reggiana, assegna al bambino un ruolo centrale nelle scuole: il piccolo non apprende in conformità a quello che gli viene insegnato, ma mediante l'impiego delle risorse cognitive di cui è dotato. Di conseguenza, l'ambiente deve essere piacevole, amabile, curato e ricco di materiali che stimolino i bambini a lavorare con piacere e a collaborare con i coetanei.

In tutto ciò, la narrazione, fa sì che ogni azione non possa ignorare la realtà coinvolgendo interamente il/la bambino/a. Raccontare, soprattutto utilizzando l'ambiente fantastico, è un modo particolarmente affascinante di instaurare relazioni tra me e l'altro; la narrazione diventa lo strumento tramite di relazionalità in quanto il racconto presentato, ascoltato e vissuto veicola una visione del mondo, pur rivisitata dal pensiero di chi la costruisce e la interpreta. Il bambino è protagonista, e dunque primo attore, ma spesso accade che il bambino sia parte del pubblico. Ma il vero attore sa che il pubblico, anche silenzioso, ha un proprio protagonismo e condiziona lo svolgimento dell'azione teatrale.

Nel discorso pronunciato nel 1970, proprio a Bologna, in occasione dell'assegnazione del prestigioso *Premio Hans Christian Andersen Award*, Gianni Rodari (1920-1980)[32] riprese un concetto scritto nel suo libro per bambini '*La freccia azzurra'*. Parafrasandolo (1964) diceva che le fiabe concorrono a educare la mente dei bambini e dei ragazzi perché permettono di conoscere e leggere la realtà attraverso strade nuove.

Le fiabe toccano infatti tutti gli aspetti della personalità in formazione e, in particolare, offrono nuove dimensioni all'immaginazione. A tal proposito, l'educazione si pone come autoeducazione ed è il percorso di maturazione personale che avviene grazie a stimolazioni esterne. Condizione dell'autoeducazione è perciò l'"etero" educazione: l'incontro con l'alterità delle persone, ma anche degli oggetti, degli spazi, delle idee e delle narrazioni. Quest'ultime sono molto importanti, addirittura determinanti, sia perché sono altamente suggestive, ma anche perché fanno "rivivere" l'esperienza altrui tanto più simile alla nostra quotidianità che ci permette di riconoscersi e rispecchiarsi: il racconto fantastico si propone pur sempre come un storia "nuova", che però ha un significato per l'ascoltatore, non gli è del tutto estranea.

---

[31] L. Malaguzzi, *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, Bergamo 2010.

[32] G. Rodari, *La freccia azzurra*. Editori Riuniti, Roma 1964.

La narrazione e la fiaba sono una metafora dell'esperienza umana: come nella vita, raccontano un percorso di crescita, un percorso di individuazione e di consapevolezza sul mondo che ognuno dovrà vivere. Le fiabe, infatti, contengono messaggi nascosti che "parlano" dell'inconscio del bambino indirizzandolo verso la scoperta della sua identità e suggerendogli le esperienze necessarie per sviluppare il suo carattere, contribuendo a fargli superare i problemi di crescita. Per questo le fiabe, al di là della magia di cui sono cariche, indicano lo sviluppo della capacità di elaborare ipotesi e risolvere i problemi, avendo una grande qualità di favorire il processo etico-valoriale: consentono, inoltre, ai bambini di imparare importanti lezioni di vita vivendole attraverso il filtro di personaggi e situazioni irreali.

2.2 La didattica per sfondi integratori e il suo ruolo pedagogico

La prospettiva di uno sfondo per integrare consente di trovare un modo per sviluppare, nei servizi, in una prospettiva pedagogica, la competenza dell'imparare a imparare sin dalla prima infanzia.
Le metodologie di progettazione curricolare come lo **sfondo integratore** sono efficacemente adatte a realizzare l'ambiente narrativo e l'ambiente creativo dove i racconti permettono di introdurre i bambini al mondo.

La didattica per sfondi integratori nasce all'inizio degli anni '80 all'interno del gruppo di ricerca, legato alla cattedra di Pedagogia Speciale dell'Università di Bologna, coordinato da Andrea Canevaro. Ha origine da un'esigenza di integrazione degli alunni disabili, a partire dalla valorizzazione della diversità, ma si tradurrà poi in effettiva integrazione di competenze, linguaggi, strumenti e percorsi diversi per tutti gli alunni. Può essere, inoltre, definito come un contenitore di percorsi didattici finalizzati alla costruzione di un contesto condiviso, come un sollecitatore di situazioni che richiedono ipotesi e ricerche di soluzioni e, infine, come un facilitatore dell'apprendimento attraverso la strutturazione di situazioni motivanti. La didattica per sfondi integratori viene intesa come interazione di soggetti diversi che interagiscono reciprocamente e in modo attivo: il/la bambino/a, infatti, riorganizza continuamente le proprie strategie di costruzione del reale; l'adulto e il/la bambino/a crescono e cambiano vicendevolmente. Lo studente non apprende solo in virtù del programma seguito dalla scuola, ma si afferma l'idea di un apprendimento reale solo all'interno di ambienti relazionali. L'allievo/a porta, nell'ambiente scolastico, la dimensione progettuale del crescere e dell'imparare, e la pratica della programmazione

per sfondi integratori va ricondotta a questa dimensione per far sì che diventi esperienza significativa nella storia di vita di ciascun soggetto.
La programmazione per sfondi integratori ha alla base l'apprendere con emozione e nasce da un'esigenza di integrazione di soggetti in situazione di handicap e spinge a riconoscere, come ostacolo, una situazione di difficoltà di integrazione nelle nostre conoscenze. Lo sfondo si pone come una sorta di quadro di riferimento, con una cornice di significati e contenuti che orienta le attività didattiche e consente la realizzazione di esperienze diverse.
All'interno di una situazione complessa, ogni obiettivo può essere raggiunto in tempi diversi e con percorsi diversi dai singoli bambini, ma l'elemento che connette obiettivi e percorsi, è costituito proprio dallo sfondo integratore. L'insegnante, così come anche l'insegnante di sostegno, all'interno del percorso per sfondi integratori, ha il ruolo di: cogliere stati d'animo, esigenze e interessi dei bambini; contribuire a creare le condizioni affinché queste emergano; interagire con i bambini (attori/protagonisti) per consentire l'evoluzione del contesto; osservare, registrare, valutare le situazioni e le loro trasformazioni; creare condizioni organizzative con l'utilizzo di mediatori (spazi, tempi, materiali, gruppi) per consentire che le idee prendano forma. In parallelo, è da ricordare che il bambino è il protagonista del percorso educativo; è l'interlocutore a cui viene riconosciuta la possibilità di autoregolarsi e di incidere sulla realtà attraverso un dialogo continuo; è un soggetto attivo che agisce sulla realtà in modo dinamico e originale, modificando continuamente le proprie strategie di "modellamento" della realtà stessa.

2.2.1 Le fonti ispiratrici di Farlot

All'interno della fase di progettazione educativa risulta fondamentale definire dei percorsi di educazione, anche morale, fornendo all'educando dei mezzi per comprendere da sé i principi etici di comportamento. Da ciò deriva la scelta di strutturare un percorso che renda attraente anche l'agire virtuoso e ciò è possibile se si coinvolge l'energia pedagogica intrinseca al contesto scolastico, educativo e formativo entro il quale il soggetto è inserito.
Dopo un luogo periodo di costrizione e di confinamento a casa, a causa della pandemia per COVID-19, i bambini avevano e hanno bisogno di essere accompagnati nuovamente all'interno della realtà e, più specificatamente, all'interno della realtà scolastica. È nata, quindi, l'idea dalle insegnanti dell'Istituto Farlottine di Bologna di incrociare, per ogni

classe della Scuola Primaria, contesti individuati, tappe del percorso formativo e virtù elementari da maturare nella crescita (prudenza, giustizia, fortezza e temperanza). Gli obiettivi individuati riguardano tuttora l'integrazione, l'educazione tra pari, la tutela dell'ambiente e la cittadinanza attiva.

La direttrice con alcune insegnanti, seguite scrupolosamente dal professore Porcarelli Andrea hanno, quindi, creato il Regno di Farnia (*Farlotland*) usando, pedagogicamente, lo sfondo integratore come parte integrante dell'educazione dei bambini con e senza disabilità. Da settembre 2020, infatti, ogni classe vive delle avventure adatte all'età dei bambini, sempre all'interno di questo mondo fantastico.

Una fonte di ispirazione per la struttura generale del regno di Farnia riguarda la raccolta di racconti scritti da Joseph Rudyard Kipling intitolata 'Le storie di Mowgli'[33]; che, come suggerisce il titolo, è una selezione di storie del bambino Mowgli tratti da 'Il libro della Giungla' e 'Il secondo libro della Giungla'. Questi testi sono il filo conduttore del clima e dello spirito Giungla che anima la vita del Branco: la scelta dei brani e il commento sono curati dall'Associazione Guide e Scouts Cattolici Italiani[34] che utilizza l'ambiente fantastico della giungla di Kipling, per la sua originalità pedagogica, come elemento caratterizzante del metodo educativo per bambini dagli otto agli undici anni. Come ci ricorda l'introduzione del testo, correre nella Giungla è la continua tensione alla ricerca di prede, che è tensione alla realizzazione di piccole e grandi avventure di crescita. L'avventura della crescita di Mowgli è rappresentativa di una dimensione sostanziale di quel che chiamiamo Progressione Personale: la ricerca di sentieri per capire e per capirsi, per amarsi e per amare, per comprendersi e saper perdonare. Va tenuto presente che tutta la parabola di crescita di Mowgli, rappresenta un forte messaggio per il bambino, per questo il bambino deve essere padrone di questa storia nella sua interezza sostanziale. Il cucciolo d'uomo cresce, si trasforma nel corpo, sperimenta il rapporto con il mondo e l'avventura affascinante della percezione di sé e di sé con l'altro: nella poetica del

[33] J. R. Kipling, *Le storie di Mowgli*, Edizioni Scout Fiordaliso, Roma 1996.

[34] L'Associazione AGESCI (Associazione Guide e Scouts Cattolici Italiani) definisce lo Scautismo un movimento educativo non formale di giovani che si propone come obiettivo la formazione integrale della persona; lo scautismo è quindi un movimento in movimento nato all'inizio del Novecento. Attraverso la fantasia, il gioco, l'avventura la vita all'aria aperta, l'esperienza comunitaria, la progressiva ricerca di senso della vita e lo sviluppo della dimensione sociale e spirituale, lo scautismo risponde alle tante e autentiche domande dei giovani sulla vita e sul crescere in essa. Lord Robert Baden Powell, B.-P per tutti gli scouts, nella concretezza del suo linguaggio e delle sue intuizioni pedagogiche, aveva indicato in "quattro punti" i fondamenti del metodo scout: "formazione del carattere, abilità manuale, salute e forza fisica, servizio del prossimo", qualità semplici, ma necessarie per formare un uomo libero ed un buon cittadino.

rapporto interpersonale sta la sostanza del comprendere e del comprendersi. La parabola di crescita di Mowgli rappresenta un forte messaggio per i Lupetti, che devono essere padroni del senso compiuto delle Storie di Mowgli nella loro interezza.

Il testo riporta sia 'I racconti fondamentali' sia 'Altri racconti', tra cui:

- '*I fratelli di Mowgli*'[35]:

«Questo racconto narra l'inizio dell'avventura di Mowgli nella giungla. È anche il primo racconto che ascoltano i bambini quando entrano in Branco. Da qui parte la grande parabola di Mowgli da ranocchio indifeso a Signore della Giungla. […] Compaiono per la prima volta molti dei personaggi che accompagneranno Mowgli nel suo percorso di crescita, di essi sono delineati i tratti più importanti. Il valore della Legge[36] è continuamente richiamato e ne viene sottolineata la necessità, inoltre la disponibilità dell'accoglienza e la fiducia da parte degli amici di Mowgli sono continuamente poste in primo piano.»

- '*La caccia di Kaa*'[37]:

«Il racconto presenta il valore della Legge come fondamento della vita della Giungla e del Branco e presupposto per la sua armonia. Mowgli sperimenta direttamente l'evidente contrasto tra gli insegnamenti positivi e le illusioni. […] Il Lupettismo italiano ha da sempre inteso collocare dopo questo racconto, le prime Promesse pronunciate dai cuccioli.»

- '*Il Fiore rosso*'[38]:

«Il racconto del Fiore rosso rappresenta un momento di svolta nel percorso di crescita di Mowgli con l'emergere della sua vera natura. Mowgli si sente lupo, ma il Branco lo vede uomo. Le spine tolte dalle zampe non sono sufficienti a integrarlo nella comunità, inoltre ai lupi non piace avere accanto qualcuno che, quotidianamente, ricorda loro un ipotetico stato di inferiorità. […] Alla prepotenza

[35] J. R. Kipling, *Le storie di Mowgli*, Edizioni Scout Fiordaliso, Roma 1996, p. 16.

[36] La Legge Scout è un breve decalogo di atteggiamenti interiori e di valori morali che danno una direzione al ragazzo, proposti in chiave positiva per accentuarne la percorribilità: "La Guida e lo Scout: pongono il loro onore nel meritare fiducia; sono leali; si rendono utili e aiutano gli altri; sono amici di tutti e fratelli di ogni altra Guida e Scout; sono cortesi; amano e rispettano la natura; sanno obbedire; sorridono e cantano anche nelle difficoltà; sono laboriosi ed economi; sono puri di pensieri, parole e azioni".

[37] J. R. Kipling, *Le storie di Mowgli*, Edizioni Scout Fiordaliso, Roma 1996, p. 34.

[38] *Ivi*, p. 76.

di Shere Khan, Mowgli decide di opporre la propria competenza di figlio degli uomini in grado di dominare il fuoco.»

- '*La tigre! La tigre!*'[39]:

«È il racconto in cui Mowgli uccide Shere Khan e porta a compimento la sua promessa, fatta alla Rupe del Consiglio nella notte del fiore rosso. Lasciata la giungla, Mowgli vive nel villaggio degli uomini, ne impara il linguaggio e le usanze; gli viene affidato l'incarico di condurre al pascolo i bufali. Venuto a sapere che Shere Khan per sete di vendetta si sta preparano ad ucciderlo, ne progetta l'eliminazione. […] Forte della conquista della pelle di Shere Khan, Mowgli ritorna alla Rupe del Consiglio presentandosi ai lupi con nuovo vigore e sicurezza.»

- '*I cani rossi*'[40]:

«Questo racconto si colloca dopo i momenti di difficoltà che Mowgli ha vissuto nel branco, da cui si era allontanato. […] Il branco si batterà per la difesa della vita, del territorio di caccia, delle tane e dei cuccioli e sarà, inoltre, uno strenuo baluardo a tutela della Legge della Giungla. Mowgli e tutto il branco lottano per le cose in cui credono e si impegnano in questa "caccia senza carne" più per gli ideali che per un guadagno concreto. […] La Legge è costantemente richiamata: è in essa che ci si batterà, per i diritti che protegge e garantisce.»

- '*La corsa di primavera*'[41]:

«È l'ultimo racconto del ciclo delle Storie di Mowgli. Narra il travaglio e la lotta, tutti interiori, che Mowgli deve affrontare per riconoscersi uomo e tornare fra gli uomini. Si svolge in un arco temporale particolare: il racconto comincia all'alba di un giorno di inizio primavera, la corsa di Mowgli parte all'alba del giorno seguente e si conclude all'alba del giorno successivo. È il racconto dov'è narrato l'epilogo del cammino di Mowgli nella giungla: il cucciolo d'uomo, apparso nella giungla, ne è ora il signore ed è, al tempo stesso, smarrito di fronte all'incognita del futuro. Mowgli scopre ed accetta il fatto di essere cresciuto; è cambiato e quello che prima lo soddisfaceva, ora non gli basta più; ha bisogno di nuove piste.»

L'uso educativo delle Storie di Mowgli rimanda, quindi, al loro valore di strumento, che richiede una capacità pratica di utilizzo, per evitare che diventi un semplice attrezzo

[39] J. R. Kipling, *Le storie di Mowgli*, Edizioni Scout Fiordaliso, Roma 1996, p. 96.

[40] *Ivi*, p. 129.

[41] *Ivi*, p. 169.

povero. La pratica delle Storie di Mowgli richiede la disponibilità del buon artigiano: conoscenza, esperienza e immaginazione.

2.3 Clive Staples Lewis

Clive Staples Lewis è nato nel 1898 a Belfast in Irlanda ed è morto nel 1963 ad Oxford in Inghilterra; è stato uno studioso, un romanziere, un saggista e un teologo britannico. Tra le passioni giovanili di Lewis sono molto importanti le storie fantastiche con animali: era appassionato dei libri di Beatrix Potter (1866-1943) e si divertiva a scrivere storie assieme al fratello, inventando un mondo di animali parlanti chiamati *Boxen*. Successivamente nel periodo dell'adolescenza Lewis comincia a interessarsi alle storie e alle leggende nordiche. Queste leggende influivano sulla sua percezione di un sentimento indistinto che lui chiamava gioia.

Riceve nel 1920 il *First in Honour Moderations* (Letteratura greca e latina), nel 1922 il *First in Greats* (Filosofia e storia antica) e nel 1923 il *First in English*. Comincia così una carriera accademica che lo porterà ad ottenere l'incarico di docente temporaneo di Lingua e Letteratura Inglese presso l'*University College* di Oxford, dove insegna fino al 1954. Nel 1954, Lewis lavora come insegnante di storia e letteratura medievale, presso il *Magdalene College* di Cambridge; è noto come C. S. Lewis e come uno dei padri della narrativa *fantasy*. Va ricordato proprio anche per l'essere stato il fondatore di un nuovo genere letterario: la fantateologia – definizione data da Jaques Bergier (1912-1978): giornalista e scrittore francese; i suoi romanzi *fantasy*, infatti, pur non essendo di propaganda religiosa, illustrano molto bene le idee teologiche dell'autore e il suo ritorno alla fede cristiana, che ha preso il posto dell'ateismo degli anni giovanili; i suoi libri hanno come tema la lotta eterna tra bene e male. In riferimento a quest'ultimo passaggio, è importante sottolineare che, sebbene la famiglia dell'autore fosse credente e praticante, questo non comportò il rispetto rigoroso di ciò nella sua educazione: anzi, la prematura scomparsa della mamma – quando aveva solo nove anni – e il rapporto davvero conflittuale con il papà, lo portarono ad esperienza di soprusi e abusi presso la scuola privata che frequentava; perfino l'ideologia del suo insegnante privato lo portò a riflettere sulla natura del suo credo e sul rapporto tra ciò che pensava nel cuore e le sue preghiere. Il suo approccio alla fede può essere definito come molto ortodosso e disciplinato: non si è, infatti, tratto di una conversione facile, ma di un vero e proprio percorso di ragionamento e discernimento interiore che vedeva, nella religione, un rifugio sicuro che

poteva rilevarsi come la felicità. Edwards[42] sottolinea come Lewis affrontò successivamente un periodo di conversione durato quasi vent'anni che lo portarono dall'ateismo, all'agnosticismo per poi avvicinarsi alla teologia ed infine a divenire cristiano di confessione angelica attorno al 1931.

> La vita di Lewis era, in altre parole, completamente integrata; un uomo i cui presupposti sulla vita, la fede e la realtà, la sua ragione e la sua immaginazione, erano tutti arresi a Dio, e questa integrazione spirituale si manifestava in tutto ciò che scriveva o diceva, in ogni atto di carità e in ogni passo di fede.[43]

In Lewis, quindi, si possono ritrovare le voci di ragione, compassione, fede e coraggio che ci aiutano a trovare un posto per affrontare il vortice della vita.

Tra le opere apologetiche si possono citare '*Le due vie del pellegrino'* (anno di pubblicazione: 1933) e '*Le lettere di Berlicche*' (anno di pubblicazione: 1942). Nella prima si descrive il percorso di un ragazzo alla ricerca del senso profondo della vita; nella seconda, invece, si narra, comicamente, di un percorso educativo di un diavolo. In tal senso si può citare anche l'opera '*Riflessioni cristiane'* (anno di pubblicazione: 1967): l'autore raccoglie in questo volume le sue riflessioni sul rapporto del cristianesimo con la letteratura e la cultura, sull'etica, sul soggettivismo, sul linguaggio della religione, la teologia. In queste pagine c'è tutta la vita di Lewis espressa in pensieri, dubbi, timori, speranze. Nella narrativa di Lewis si possono trovare molti riferimenti religiosi e questo può essere attribuito al fatto che, per l'autore, l'immaginazione è da considerare un dono di Dio che completa la ragione: grazie a questa, è possibile creare un universo pregno di significati, forme e immagini con i quali interagire. In tal senso, una tra le sue opere letterarie più importanti, è la saga fantasy per bambini e ragazzi: sette romanzi che compongono la '*Le Cronache di Narnia'*; Lewis, qui, cerca di favorire la costruzione di una dimensione immaginativa di tipo cristiano che possa illuminare alla rilevazione dell'esistenza di Cristo.

---

[42] B. L. Edwards, *An Examinated Life*: Introducing C.S. Lewis. In B.L. Edwards (Ed), *C.S. Lewis: Life, works, and legacy* (Vol.1 pp. 1-16). Greenwood Publishing Group, Westport, Connecticut, Stati Uniti 2007.

[43] B. L. Edwards, *An Examinated Life*: Introducing C.S. Lewis. In B.L. Edwards (Ed), *C.S. Lewis: Life, works, and legacy* (Vol.1 pp. 1-16). Greenwood Publishing Group, Westport, Connecticut, Stati Uniti 2007, p. 10.

2.3.1 Oltre l'armadio: i sette romanzi

Le cronache di Narnia sono composte da sette romanzi editi tra il 1950 e il 1956, ambientati nel fantastico mondo di Narnia e narranti le vicende di diversi protagonisti. Questa saga parla delle avventure di quattro ragazzi, i quali per sfuggire dai bombardamenti di Londra si rifugiano in campagna; qui una vecchia soffitta scoprono un armadio magico tramite il quale si è proiettati in un mondo fantastico in cui è sempre inverno. Il regno di Narnia (già noto all'autore fin dall'infanzia), dopo molte vicende, diventa un mondo magnifico in cui è la natura e l'ambiente a trionfare. Questa saga è l'apice dell'influenza del suo orientamento religioso e della sua grande conoscenza delle Sacre Scritture: in questi romanzi troviamo la presenza di creature antropomorfe e creature animalesche a cui è concesso il dono della parola e della ragione; quest'ultimi due elementi possono essere ricollegati al fatto che il percorso di crescita di Lewis, lo ha portato ad avvicinarsi ai poemi medievali e rinascimentali, ricchi di riferimenti biblici intrecciati ad elementi profani e cavallereschi. È possibile, poi, rintracciare anche riferimenti al pensiero di San Tommaso d'Aquino in quanto entrambi ritengono che, per raggiungere l'unione con Dio, sia necessario tralasciare il mondo materiale che può portare solo al raggiungimento di una felicità imperfetta.

Il primo romanzo che fu scritto da Lewis fu '*Il leone, la strega e l'armadio'*; l'ultimazione di questa prima opera richiese dieci anni di lavoro sul testo che, una volta terminato, presentava personaggi che inizialmente non erano presenti nell'immaginario dell'autore, ma che risultarono poi fondamentali.

In seguito alla scrittura e al successo di questa prima narrazione si svilupparono gli altri romanzi. In ordine di pubblicazione:

- '*Il leone, la strega e l'armadio*' nel 1950
  (Titolo dell'opera originale: *The Lion, the Witch and the Wardrobe*);
- '*Il principe Caspian*' nel 1951
  (Titolo dell'opera originale: *Prince Caspian*);
- '*Il viaggio del veliero*' nel 1952
  (Titolo dell'opera originale: *The Voyage of the 'Dawn Treader*');
- '*La sedia d'argento*' nel 1953
  (Titolo dell'opera originale: *The Silver Chair*);
- '*Il cavallo e il ragazzo*' nel 1954
  (Titolo dell'opera originale: *The Horse and His Boy*);

- '*Il nipote del mago*' nel 1955
  (Titolo dell'opera originale: *The Magician's Nephew*);
- '*L'ultima battaglia*' nel 1956
  (Titolo dell'opera originale: *The Last Battle*).

Tale ordine fu poi modificato per la lettura nel 1994, dalla casa editrice americana Harper Collins che ne acquistò i diritti e tale ordine viene tutt'ora mantenuto nelle nuove pubblicazioni. Fu possibile tale modifica poiché i romanzi si presentano come sette differenti narrazioni che, seppure ambientate nei luoghi fantastici di Narnia e aventi come protagonisti in quattro dei sette libri i fratelli Pevensie, è possibile collocarli in un ordine differente poiché sono narrazioni dotate di una forte coerenza interna e, pur richiamandosi l'una all'altra, sono indipendenti.

Vi sono comunque alcuni elementi che accomunano i romanzi e, tra questi, possiamo identificare:

- *Adulti crudeli* VS *bambini eroi*: i protagonisti sono sempre bambini o ragazzi di animo buono che, supportati da animali parlanti, saggi e di indole altrettanto virtuosa, si trovano a doversi confrontare con adulti malvagi, violenti ed inquietanti;
- *Il tempo*: il tempo nel Regno di Narnia è molto diverso da quello che è possibile vivere nel nostro mondo e per questo porta spesso i protagonisti a meravigliarsi e stupirsi di fronte ad una consecuzione temporale difficile da comprendere;
- *I colori*: con l'astuto utilizzo dei colori, Lewis, riesce a sottolineare la lotta tra bene e male. Per il primo utilizza immagini con colori caldi, vivide e ricche di sfumature; per il male, invece, in contrapposizione utilizza colori freddi e, in modo particolare, il bianco per rappresentare i personaggi malvagi;
- *Il Regno di Narnia come luogo di apprendimento*: grazie alle esperienze che vivono all'interno di questo altrove però, riescono a tornare nel nostro mondo e ad affrontare anche le sfide più dure; non sempre e solo grazie a doni che provengono dalla terra di Narnia, ma soprattutto grazie ad un percorso di crescita e di formazione del proprio carattere. Per tale caratteristica è possibile identificare uno specifico intento pedagogico all'interno degli scritti di Lewis, che non descrive Narnia come una terra in cui è possibile rifugiarsi per sfuggire alle problematiche del reale, ma come un luogo utopico in cui è possibile allenarsi per rispondere alle sfide del nostro mondo;

- *Somiglianze con la vita di Gesù*: i riferimenti alla religione cristiana e il grande parallelismo proposto tra il regno di Aslan e il regno di Dio rendono i romanzi di Lewis un'opera di rivisitazione biblica in chiave fiabesca fruibile a chiunque.

2.3.2 Oltre l'armadio: la simbologia cristiana

Il percorso proposto dall'autore Lewis ci accompagna in un viaggio di esplorazione simbolica, ma non allegorica, di tutto il mondo cristiano e delle Sacre Scritture in cui non si sottolinea mai un intento missionario o di propaganda religiosa. Il parallelismo ci riconduce immediatamente al percorso di conversione dell'autore, ma anche all'influenza che hanno avuto su di lui i romanzi di avventura rinascimentale e medievale: con questi, infatti, è possibile osservare numerosi intrecci di elementi profani e di elementi religiosi. Si notano, comunque, delle differenze tra quanto descritto nella Sacra Bibbia e ciò che accade nel Regno di Narnia, ma queste rivisitazioni ci permettono di comprendere i parallelismi creati ad arte da Lewis.

Il richiamo alla cultura cristiana è osservabile per numerosi elementi che è possibile osservare in ognuno dei sette romanzi. Questo *fil rouge* si avvolge intorno ad una tematica differente per ciascuna narrazione delineato in Hinten[44]; se consideriamo i romanzi nell'ordine con il quale sono conosciuti oggi, ritroviamo:

- 'Il nipote del mago': la creazione;
- 'Il leone, la strega e l'armadio': la morte e la resurrezione;
- 'Il cavallo e il ragazzo': la virtù dell'umiltà;
- 'Il principe Caspian': la Fede;
- 'Il viaggio del veliero': la rinascita;
- 'La sedia d'argento': le Sacre Scritture;
- 'L'ultima battaglia': la fine dei tempi.

In modo particolare, l'armadio, metaforicamente, sembra chiamare i quattro fratelli ad una nuova missione: quella di liberare il regno di Narnia dalla Strega Bianca.

Allo stesso modo Gesù chiama i dodici apostoli per una missione speciale: quella di annunciare il Regno di Dio a tutti gli uomini (Tab. 1).

[44] M. D. Hinten, (2007). *The world of Narnia: Medieval Magic and Morality*. In B.L. Edwards (Ed), *C.S. Lewis: Life, works, and legacy* (Vol. 2 pp. 71-92). Greenwood Publishing Group, Westport, Connecticut, Stati Uniti 2007.

RIFERIMENTO RELIGIOSO	RIFERIMENTO ROMANZO[45]
Dal Vangelo di Marco (1,16-20): «Passando lungo il mare della Galilea, vide Simone e Andrea, fratello di Simone, mentre gettavano le reti in mare; erano infatti pescatori. Gesù disse loro: «Seguitemi, vi farò diventare pescatori di uomini». E subito, lasciate le reti, lo seguirono. Andando un poco oltre, vide sulla barca anche Giacomo di Zebedeo e Giovanni suo fratello mentre riassettavano le reti. Li chiamò. Ed essi, lasciato il loro padre Zebedeo sulla barca con i garzoni, lo seguirono.»	*Dal volume 'Il leone, la strega e l'armadio' (pag. 211):* «- E il povero signor Tumnus, intanto? – chiese ancora Lucy. – Il modo migliore e più rapido per aiutarlo è quello di incontrare Aslan. Dopo si comincerà a fare qualcosa. Prima, non è possibile. Questo non vuol dire che voi quattro non possiate far nulla, intendiamoci. Anzi. C'è molto bisogno di voi perché la profezia dice: *Il tempo del male sarà terminato* *Quando i figli d'Adamo e del suo costato* *I troni di Cair Paravel avranno conquistato.* Come vedete, le cose stanno andando a buon fine. Aslan è qui e siete qui anche voi. Che Aslan sarebbe venuto lo sapevamo, è già stato qui una volta, molto tempo fa. Ma non c'era mai stato un essere umano, prima. Ora ci siete voi.»

Tab. 1: riferimento religioso e riferimento romanzo dell'episodio

Jadis, la malvagia Strega Bianca di Narnia, è bella, molto forte e desiderosa di potere; è capace di trasformare ogni forma di vita in statue di pietra. Edmund, terzogenito dei quattro giovani Pevensie, monello e indisponente, cede alla tentazione della Strega Bianca lasciandosi sedurre con delle caramelle, chiamate Lokum.

Allo stesso modo Gesù viene tentato dal diavolo durante la traversata a digiuno nel deserto durata quaranta giorni e quaranta notti (Tab. 2).

RIFERIMENTO RELIGIOSO	RIFERIMENTO ROMANZO[46]
Dal Vangelo di Matteo (4,1-11): «Allora Gesù fu condotto dallo Spirito nel deserto per esser tentato dal diavolo. E dopo aver digiunato quaranta giorni e quaranta notti, ebbe fame. Il tentatore allora gli si accostò e gli disse: «Se sei Figlio di Dio, di' che questi sassi diventino pane». Ma egli rispose: «Sta scritto: Non di solo pane vivrà l'uomo, ma di ogni parola che esce dalla bocca di Dio». Allora	*Dal volume 'Il leone, la strega e l'armadio' (pag. 178-179):* «Figlio di Adamo, non è bello bere senza mangiare nulla – disse la regina. – Cosa ti piacerebbe? – Mangerei volentieri delle gelatine di frutta, maestà – rispose lui. La regina allungò di nuovo il braccio e lasciò cadere un'altra goccia di liquido. Subito, sulla neve apparve una grande scatola rotonda, legata con un nastro di seta verde.

[45] C. S. Lewis, *Le Cronache di Narnia*, Mondadori, Milano 2005, p. 211.

[46] *Ivi*, pp. 178-179.

il diavolo lo condusse con sé nella città santa, lo depose sul pinnacolo del tempio e gli disse: «Se sei Figlio di Dio, gettati giù, poiché sta scritto: Ai suoi angeli darà ordini a tuo riguardo, ed essi ti sorreggeranno con le loro mani, perché non abbia a urtare contro un sasso il tuo piede». Gesù gli rispose: «Sta scritto anche: Non tentare il Signore Dio tuo». Di nuovo il diavolo lo condusse con sé sopra un monte altissimo e gli mostrò tutti i regni del mondo con la loro gloria e gli disse: «Tutte queste cose io ti darò, se, prostrandoti, mi adorerai». Ma Gesù gli rispose: «Vattene, satana! Sta scritto: Adora il Signore Dio tuo e a lui solo rendi culto». Allora il diavolo lo lasciò ed ecco angeli gli si accostarono e lo servivano.»	Era piena dei più bei dolci che Edmund avesse mai visto: saranno stati almeno due chili. Ognuno era semplicemente perfetto: chiaro e trasparente sotto il velo di zucchero, leggero, gommoso al punto giusto e squisito. Edmund non ne aveva mai mangiati di così buoni. Quel che si diceva una delizia, come ne sanno preparare solo in Turchia. Mentre Edmund mangiava le gelatine di frutta una dopo l'altra, la regina cominciò a fargli domande una dopo l'altra. All'inizio Edmund cercò di non parlare con la bocca piena, ma presto dimenticò questa regola fondamentale della buona creanza e badò a ingozzarsi più che poteva. Intanto rispondeva alle domande, senza chiedersi perché la regina fosse tanto curiosa.»

Tab. 2: riferimento religioso e riferimento romanzo dell'episodio

Edmund tradisce i suoi fratelli, lasciandosi sedurre dal fascino malvagio della Strega Bianca (Jadis). Allo stesso modo Giuda tradisce Gesù per trenta monete d'argento (Tab. 3).

RIFERIMENTO RELIGIOSO	**RIFERIMENTO ROMANZO**[47]
Dal Vangelo di Matteo (26,14-16): «Allora uno dei dodici, di nome Giuda Iscariota, andò dai capi dei sacerdoti, e disse loro: «Quanto mi volete dare, perché io ve lo consegni?». Ed essi gli contarono trenta sicli d'argento. E da quell'ora egli cercava l'opportunità di tradirlo.»	*Dal volume 'Il leone, la strega e l'armadio' (pag. 180):* «Mi piacerebbe conoscere tuo fratello e le tue sorelline. Perché non li porti da me? – Ci proverò – disse Edmund, sempre fissando la scatola vuota. – Se tornerai, con gli altri naturalmente, ti preparerò tante belle gelatine di frutta. Ora non mi è possibile, perché la magia funziona una volta soltanto. A casa mia, invece, è tutta un'altra cosa. – Perché non ci andiamo subito? – chiese Edmund. – È un posto incantevole, quello dove abito – disse la regina. – Ti piacerà. E poi, ci sono sale intere piene di gelatine di frutta e non ho figli miei. Vorrei averne uno come te, per educarlo come un principe e farlo diventare re, quando io non ci sarò più. Re di Narnia. Ma come principe dovrebbero portare una corona d'oro in testa e

[47] C. S. Lewis, *Le Cronache di Narnia*, Mondadori, Milano 2005, p. 180.

	mangiare gelatine da mattina a sera. Ti farò diventare principe quando mi avrai portato gli altri.»

Tab. 3: riferimento religioso e riferimento romanzo dell'episodio

Tra le figure evocative più evidenti create da Lewis vi è la figura di Aslan, che nei romanzi viene descritta ad immagine di Cristo. Il leone è l'unico personaggio presente in tutte le narrazioni che assume un ruolo chiave, senza la sua presenza molte narrazioni non avrebbero alcun significato. Questo parallelismo si riconosce quando viene descritta la sua onnipotenza, la sua capacità di intervenire nel momento del bisogno e la sua capacità di vincere il male grazie all'amore.

Aslan, il leone parlante e figlio dell'imperatore d'Oltremare, si sacrifica per salvare la vita di Edmund, colpevole di aver tradito la Strega Bianca. Allo stesso modo, Gesù, il Venerdì Santo, muore in croce per salvare e riscattare l'intera umanità dal male (Tab. 4).

RIFERIMENTO RELIGIOSO	**RIFERIMENTO ROMANZO[48]**
Dal Vangelo di Marco (15-16): «Allora i soldati lo condussero dentro il cortile, cioè nel pretorio, e convocarono tutta la coorte. Lo rivestirono di porpora e, dopo aver intrecciato una corona di spine, gliela misero sul capo. Cominciarono poi a salutarlo: «Salve, re dei Giudei!». E gli percuotevano il capo con una canna, gli sputavano addosso e, piegando le ginocchia, si prostravano a lui. Dopo averlo schernito, lo spogliarono della porpora e gli rimisero le sue vesti, poi lo condussero fuori per crocifiggerlo. Allora costrinsero un tale che passava, un certo Simone di Cirene che veniva dalla campagna, padre di Alessandro e Rufo, a portare la croce. Condussero dunque Gesù al luogo del Gòlgota, che significa luogo del cranio, e gli offrirono vino mescolato con mirra, ma egli non ne prese. Poi lo crocifissero e si divisero le sue vesti, tirando a sorte su di esse quello che ciascuno dovesse prendere. Erano le nove del mattino quando lo crocifissero. E l'iscrizione con il motivo della condanna diceva: Il re dei Giudei. Con lui crocifissero anche due ladroni, uno alla	*Dal volume 'Il leone, la strega e l'armadio' (pag. 262-263-264):* «Quando Aslan apparve, dalla folla si levò un confuso mormorio, certamente di timore. Per un attimo anche la strega sembrò colta dal panico e restò a guardarlo, muta. Poi si riprese, scoppiò in una risata selvaggia e gridò: - Il pazzo è venuto davvero! Legatelo subito. […]. Dalla folla dei seguaci si levò un coro di risatacce volgari. Un orco si fece avanti: teneva in mano un paio di forbici e, *zac-zac-zac*, cominciò a tagliare ampie ciocche di peli dorati. […] Si misero a sbeffeggiarlo con frasi idiote, come "Micio, micio… quanti topolini hai acchiappato oggi?" oppure "Vuoi un po' di latte nel piattino, micetto?" […]. – Mettetegli la museruola! – ordinò la strega. Mentre gli aguzzini si davano da fare a imbavagliargli il muso con le corde, Aslan avrebbe potuto azzannarli alla mani con un rapido colpo di mascella, ma non si mosse neppure. Questo parve aumentare la rabbia della gentaglia. Ora tutti si avvicinavano, compresi quelli che non avevano avuto il coraggio di farlo pria,

[48] C. S. Lewis, *Le Cronache di Narnia*, Mondadori, Milano 2005, pp. 262-263-264.

sua destra e uno alla sinistra. I passanti lo insultavano e, scuotendo il capo, esclamavano: «Ehi, tu che distruggi il tempio e lo riedifichi in tre giorni, salva te stesso scendendo dalla croce!». Ugualmente anche i sommi sacerdoti con gli scribi, facendosi beffe di lui, dicevano: «Ha salvato altri, non può salvare se stesso! Il Cristo, il re d'Israele, scenda ora dalla croce, perché vediamo e crediamo». E anche quelli che erano stati crocifissi con lui lo insultavano. Venuto mezzogiorno, si fece buio su tutta la terra, fino alle tre del pomeriggio. Alle tre Gesù gridò con voce forte: Eloì, Eloì, lemà sabactàni?, che significa: Dio mio, Dio mio, perché mi hai abbandonato? Alcuni dei presenti, udito ciò, dicevano: «Ecco, chiama Elia!». Uno corse a inzuppare di aceto una spugna e, postala su una canna, gli dava da bere, dicendo: «Aspettate, vediamo se viene Elia a toglierlo dalla croce». Ma Gesù, dando un forte grido, spirò. Il velo del tempio si squarciò in due, dall'alto in basso. Allora il centurione che gli stava di fronte, vistolo spirare in quel modo, disse: «Veramente quest'uomo era Figlio di Dio!».»	quando era stato imprigionato. E lo canzonavano, lo coprivano di calci e pugni, sputavano su di lui indecentemente. […] Alla fin anche la Strega Bianca si avvicinò alla Tavola di Pietra e si fermò accanto alla testa di Aslan. […] Hai perso la tua vita ma non hai salvata quella di lui. Capiscilo finalmente e muori nella disperazione.»

Tab. 4: riferimento religioso e riferimento romanzo dell'episodio

Il giorno dopo Aslan torna in vita, libera tutti quelli che erano stati pietrificati dalla Strega Bianca nel suo castello, la sconfigge e riporta la primavera nel regno. Allo stesso modo, Gesù il terzo giorno (Domenica di Pasqua) risorse come aveva promesso, perché l'amore è la forza più grande del mondo, quella forza capace di un sacrificio inimmaginabile che sconfigge anche la morte (Tab. 5).

RIFERIMENTO RELIGIOSO	**RIFERIMENTO ROMANZO[49]**
Dal Vangelo di Matteo (28,1-15): «Dopo il sabato, verso l'alba del primo giorno della settimana, Maria Maddalena e l'altra Maria andarono a vedere il sepolcro. Ed ecco si fece un gran terremoto; perché un angelo del Signore, sceso dal cielo, si accostò, rotolò la pietra e vi sedette sopra. Il suo aspetto era come	*Dal volume 'Il leone, la strega e l'armadio' (pag. 270):* «- Aslan! – esclamarono entrambe (Lucy e Susan), fissandolo impaurite e contente al tempo stesso. – Allora non eri morto, caro Aslan? – chiese Lucy. – Non sono più morto – rispose il leone. – Non sei…non sei un… - domandò Susan con voce

[49] C. S. Lewis, *Le Cronache di Narnia*, Mondadori, Milano 2005, p. 270.

di folgore e la sua veste bianca come neve. E, per lo spavento che ne ebbero, le guardie tremarono e rimasero come morte. Ma l'angelo si rivolse alle donne e disse: «Voi, non temete; perché io so che cercate Gesù, che è stato crocifisso. Egli non è qui, perché è risuscitato come aveva detto; venite a vedere il luogo dove giaceva. E andate presto a dire ai suoi discepoli: "Egli è risuscitato dai morti, ed ecco, vi precede in Galilea; là lo vedrete". Ecco, ve l'ho detto». E quelle se ne andarono in fretta dal sepolcro con spavento e grande gioia e corsero ad annunciarlo ai suoi discepoli. Quand'ecco, Gesù si fece loro incontro, dicendo: «Vi saluto!» Ed esse, avvicinatesi, gli strinsero i piedi e l'adorarono. Allora Gesù disse loro: «Non temete; andate ad annunciare ai miei fratelli che vadano in Galilea; là mi vedranno».»	tremante. Non sapeva decidersi a dire la parola "fantasma". Aslan si avvicinò, piegò un poco la testa e le diede una leccatina sulla fronte. Susan sentì il calore del suo fiato e quella specie di profumo che sembrava diffuso intorno a lui. – Ti sembro un fantasma? – chiese Aslan. – Oh, no. Sei vivo, sei vivo! – gridò Lucy, e tutt'e due si lanciarono verso di lui, ripresero ad abbracciarlo, accarezzarlo e coprirlo di baci. – Ma cosa significa? – chiese Susan, quando si furono un po' calmate. Aslan rispose: - Significa che la Strega Bianca conosce la Grande Magia, ma ce n'è un'altra più grande che non conosce. Le sue nozioni risalgono all'alba dei tempi: ma se potesse penetrare nelle tenebre profonde e nell'assoluta immobilità che erano prima del tempo, vedrebbe che c'è una magia più grande, un incantesimo diverso. E saprebbe che, quando al posto di un traditore viene immolata una vittima innocente e volontaria, la Tavola di Pietra si spessa e al sorgere del sole la morte stessa torna indietro.»

Tab. 5: riferimento religioso e riferimento romanzo dell'episodio

CAPITOLO 3

La ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio

3.1 Lo sviluppo antecedente alla ricerca esplorativa

Innanzitutto, è stato necessario definire l'obiettivo del tavolo di lavoro che si è principalmente focalizzato sull'analisi del percorso di educazione morale, seguito durante l'anno. L'impegno educativo richiesto alle insegnanti dell'Istituto, perciò, non riguarda solo l'accompagnamento degli studenti verso la completa maturità intellettuale, ma anche verso il loro raggiungimento della maturità etica. Si è dunque deciso di definire un percorso di Ricerca – Azione, nell'ottobre 2019, sull'educazione alle virtù, non in quanto nozioni da apprendere, ma in quanto atteggiamenti da acquisire. Terminato questo processo di ricerca, relativo specificatamente all'individuazione degli intenti educativi necessari per favorire l'acquisizione di una condotta di tipo virtuoso, è sorta la volontà di procedere con l'individuazione di una strategia educativa in grado di accogliere il percorso di educazione morale. A tal fine, si è giunti al delineamento di uno sfondo integratore in cui ambientare le classi della Scuola Primaria dell'Istituto Farlottine, poiché considerato potenzialmente capace di definire un ambiente fantastico dotato di caratteristiche educative estremamente peculiari e organizzate in maniera organica; questa metodologia dello sfondo integratore si ispira indirettamente, ma in maniera esplicita, a quanto avviene nel mondo dello scoutismo. Le narrazioni di riferimento che sono state scelte in quanto coerenti con la cultura educativa che caratterizza l'Istituto Farlottine e che, contemporaneamente, potessero risultare adatto alla fascia di età di riferimento, sono state la saga delle sette opere di Clive Staples Lewis, 'Le Cronache di Narnia' e il romanzo di Rudyard Kipling, 'Le storie di Mowgli'.

Per ciascuna classe, inoltre, sono stati individuati dei contesti e degli elementi significativi; l'intera struttura scolastica della Scuola Primaria è stata fatta coincidere con un luogo fantastico, nello specifico con un nuovo regno di Narnia, rivisitato. Per rendere significativa ed esplicita l'entrata all'interno di questo "altrove fantastico" con proprie regole e con un proprio universo di significati, per esempio, si è pensato di riprendere l'episodio più conosciuto del romanzo di C. S. Lewis, ovvero il passaggio all'interno dell'armadio; si è deciso, infatti, di cambiare il nome delle porte di ingresso dell'Istituto nominandole 'armadio magico'. Infine, il nome del regno che è stato attribuito è quello di 'Farnia' che riprende il mondo magico immaginato da C. S. Lewis, ovvero Narnia, ma

con un riferimento esplicito al mondo "farlottino" in cui i bambini vivono la loro esperienza scolastica.

Successivamente sono stati individuati altri elementi comuni e condivisi, come:

- Luoghi: il tavolo di lavoro precedente ha definito, per ogni classe, un luogo specifico in cui ambientare le vicende narrate; nello specifico:
    - Classe prima, Scuola Primaria: l'ambientazione è all'interno di un castello, ovvero l'ambiente interno della scuola, in maniera tale da permettere ai bambini di conoscere, scoprire e familiarizzare con i luoghi e la struttura scolastica che li accompagnerà nel loro percorso di crescita;
    - Classe seconda, Scuola Primaria: l'ambientazione è la corte del castello, per iniziare a scoprire anche ciò che è fuori e che circonda l'ambiente del castello;
    - Classe terza, Scuola Primaria: l'ambientazione è il labirinto per simboleggiare, anche metaforicamente, il momento (magari difficile) di passaggio alle classi successive; il labirinto disorienta, crea uno spazio del possibile, un ignoto da sperimentare e creare, sempre nuovo e non prevedibile;
    - Classe quarta, Scuola Primaria: l'ambientazione è il bosco, inteso come luogo di avventura e scoperta distante dal castello da cui si è partiti, anche per sottolineare il percorso di crescita che ha, innanzitutto, permesso di lasciare e di spostarci dal luogo di partenza;
    - Classe quinta, Scuola Primaria: l'ambientazione è l'isola da cui i ragazzi salperanno una volta concluso l'anno scolastico.
- Protagonisti: il tavolo di lavoro precedente ha definito cinque personaggi fondamentali, dei bambini la cui età potesse coincidere con quella degli studenti della classe di riferimento della Scuola Primaria. In particolare, ogni protagonista, era dotato di caratteristiche sia positive sia negative riconducibili ad alcune virtù e ad alcuni vizi in modo tale che, durante il percorso educativo, fosse possibile assistere alla maturazione di questi personaggi con l'estirpazione dei vizi e la valorizzazione delle virtù;
- Personaggi adiuvanti: considerando l'importanza dei personaggi descritti nel romanzo di C. S. Lewis, si è scelto di prenderne solo alcuni in considerazione per poter accompagnare, supportare e guidare i bambini nel loro personale percorso di crescita; nello specifico:

- *Amoris*: è una figura femminile materna, è accogliente e amorevole che accorre sempre in soccorso nel momento del bisogno.
- *Ruvidus*: è una figura maschile rigida e razionale, che ricorda le regole e ricalca il personaggio dell'eremita presente ne 'Le Cronache di Narnia'.

- Virtù: si è pensato di presentarle attraverso delle immagini evocative e di rappresentarle attraverso personaggi immaginari dotati di oggetti caratteristici. La definizione degli oggetti è nata da un'attenta riflessione per poter individuare degli elementi che potessero, al contempo, richiamare l'iconografia classica sia risultare significativamente simbolici per i bambini; nello specifico (Tab. 6):

Virtù	**Personaggio**	**Oggetto**
Prudenza	Principessa della luce	Specchio che riflette
Giustizia	Sovrano della bilancia	Unguento
Fortezza	Cavaliere	Spada e vomere
Temperanza	Dama	Clessidra

Tab. 6: definizione dei personaggi e degli oggetti rappresentanti le virtù cardinali

- Doni: per mantenere un collegamento diretto con il romanzo originale, si è pensato di riprendere i doni canonici che vengono portati ai tre fratelli Pevensie e adattarli alle possibilità della realtà educativa, in maniera tale che potessero essere ugualmente forniti agli studenti nel momento più adatto; nello specifico (Tab. 7):

Doni canonici di Narnia	**Doni canonici all'interno dello sfondo integratore**	**Rielaborazione dei doni canonici**
Armatura	Mantello	L'armatura ricorda le virtù; il mantello mantiene l'idea di protezione, eliminando riferimenti a guerre e battaglie.
Corno	Fischietto	Il corno permette di richiamare un aiuto eccezionale, è stato fatto coincidere con il fischietto per la sua capacità sonora di attraversare gli spazi.
Pozione medicamentosa	Diaspro	La pozione medicamentosa è stata rielaborata in un diaspro per cercare di mantenere l'idea di qualcosa che funzioni per

		contatto e richiede un prendersi cura dell'altro.
Arco	Cerbottana	L'arco è la metafora dell'obiettivo da raggiungere ed è stato trasformato in una cerbottana, uno strumento facilmente realizzabile per mantiene le funzionalità dell'arco.

Tab. 7: rielaborazione dei doni canonici

- Momenti di confronto: preso nota del fatto che 'la tavola di pietra' nel romanzo di C. S. Lewis assume una grande rilevanza, anche in relazione alla *figura Christi* del leone Aslan, si è deciso di istituire un momento di confronto con la verità in cui riunire un bambino, o un gruppo di bambini, per confrontarsi e approfondire alcuni comportamenti critici emersi. Il consiglio della roccia, di conseguenza, è stato pensato come momento di confronto e riflessione da proporre ai ragazzi nel momento in cui l'insegnante ritiene necessario che essi si prendano del tempo per confrontarsi con la loro personale coscienza; nello specifico si chiede ai bambini un momento di introspezione per guardare a ciò che hanno commesso o a qualcosa che è accaduto.
- Figure ostacolanti: queste figure, presenti nel percorso di crescita, sono slegate dalla realtà e si collocano principalmente nel mondo dell'immaginario. Per questo si è pensato alla personificazione di due elementi naturali come il buio e la luce: al buio è stato dato il nome di *Sir Tenebris* e alla luce corrisponde la figurazione della virtù della prudenza. Tali forze, pur non essendo di per sé ostacolanti, vengono rese ostili nel momento in cui entrano in azione come creature minacciose: queste creature rappresentano i sette vizi capitali e per questo hanno delle sembianze animali che richiamano l'iconografia classica intrecciandola ad elementi evocativi in grado di facilitare la comprensione del vizio; nello specifico abbiamo (Tab. 8):

Vizio capitale	**Rappresentazione animalesca**
Avarizia (in latino: *avaritia*)	Lupo con otto zampe: quattro zampe da lupo e quattro zampe da rana
Invidia (in latino: *invidia*)	Serpente con testa di volpe

Ira (in latino: *ira*)	Metà orso e metà tigre
Accidia (in latino: *acedia*)	Enorme lumaca con testa di asino
Gola (in latino: *gula*)	Corpo di maiale; collo e testa di avvoltoio a due bocche
Lussuria (in latino: *luxuria*)	Gorilla con testa di capra con enormi corna
Superbia (in latino: *superbia*)	Pavone con collo da giraffa

Tab. 8: creature rappresentative dei sette vizi capitali

3.2 Il progetto di Farlot

I protagonisti di *Farlotland* sono dei bambini tra i sei e i dieci anni:

- Hope: estroversa, dinamica, gentile e vivace; dice sempre la verità, non sta mai zitta e al suo posto. Bambina con i capelli rossi e con il viso pieno di lentiggini, ha quasi sette anni.
- Benjamin: introverso e ribelle; solitario. Soffre per i litigi con David; vuole bene alla sorella Elizabeth, leale e fedele.
- John: ragazzo di nove anni, castano e riccio; piuttosto ribelle, faticava a seguire le regola, ma riusciva a comprendere i suoi errori nonostante non accettasse le correzioni. Estroverso e attento agli altri, la sua simpatia era contagiosa.
- Elizabeth: dolce, capace di mediare con il fratello Benjamin; razionale, intelligente e altruista.
- David: fratello maggiore di John e Hope, ragazzo coraggioso, altruista, gentile ma severo; in alcune situazioni è insicuro e autoritario. Un po' di rivalità con l'amico Benjamin anche se è sempre pronto a proteggere i più piccoli e ad avere per loro parole di aiuto nei momenti di difficoltà.

Le avventure le vivono sempre tutti quanti insieme, ma a seconda dell'età della classe corrispondente, il personaggio di riferimento dovrà superare degli ostacoli, raccontati in alcune narrazioni che prendono spunto, in modo particolare, dai sette romanzi de 'Le Cronache di Narnia' di Clive Staples Lewis. A tal proposito, sono stati individuati

ambienti, personaggi e avventure che aiutano i bambini ad immedesimarsi e a vivere appieno l'esperienza dello sfondo integratore.

Il primo giorno di scuola, per esempio, le classi, trovano un messaggio del leone Aslan (detta '*Figura Christi*') che chiede loro di difendere il territorio di Farnia dalle forze del male: per questo motivo, a seconda dell'età dei bambini, ogni classe dovrà difendere, per tutto l'anno scolastico, un particolare ambiente. Dalle scale di accesso alla Scuola Primaria, inoltre, gli alunni dovranno attraversare un grosso portone che farà capire loro che stanno attraversando la porta magica per entrare a Farnia (Tab. 9).

AMBIENTE e CARATTERISTICA	**PERSONAGGIO**	**VIZIO**	**VIRTÙ**		**OBIETTIVO**
1° Castello (caratteristica: conoscenza)	Hope (sorella di David e John)	Egocentrismo	Prudenza	Attenzione all'altro Esplorare e conoscere il nuovo ambiente Fiducia	Chi sono? La mia identità
2° Giardino/labirinto (caratteristica: formazione del gruppo)	Benjamin (fratello di Elizabeth)	Egoismo	Giustizia Liberalità	Rispetto e riconoscimento dei ruoli. Cura e rispetto del bene comune.	Bisogni dell'altro; dare e ricevere fiducia
3° Bosco fuori le mura (caratteristica: far squadra)	John (fratello di David e Hope)		Prudenza Giustizia	Formulare un retto giudizio (comprendere la gravità di alcuni atti/parole) (Apprezzare il	Mettersi nei panni di...

				dono ricevuto.	
4° Viaggio nel mare (caratteristica: corresponsabilità del gruppo)	Elizabeth (sorella di Benjamin)		Fortezza Prudenza Giustizia	Senso di collaborazione e partecipazione propositiva. Retto giudizio (comprendere la gravità di alcuni atti/parole). Privarsi di qualcosa per farne dono.	Che segno lascio di me nel mio agire?
5° Isola (caratteristica: maturità e slancio verso nuove sfide)	David (fratello di John e Hope)		Temperanza	Senso di gratuito nel dare e nel ricevere. Formulare un retto giudizio.	Atteggiamento resiliente, regolazione del soddisfacimento dei desideri con gratificazione, aver cura attiva delle necessità dell'altro.

Tab. 9: ambiente, caratteristica, virtù, vizio e obiettivo da raggiungere all'interno del progetto di Farlot

Ogni classe avrà poi delle stampe, attaccate fuori dalla porta dell'aula e nel corridoio, per far vivere appieno l'esperienza ai bambini che si sentiranno coinvolti e circondati dall'ambiente fantastico. Oltre agli ambienti canonici di ogni classe, sono stati pensati anche degli oggetti comuni come: il lampione (simbolo per aiutare i bambini nell'orientamento nel nuovo territorio), i Portali di ingresso (simbolo per aiutarli ad inserirsi nell'ambiente fantastico) e la Tavola di Pietra (simbolo per un confronto con la realtà, nel momento in cui qualche bambino trasgredisce le regole).

A questo proposito, e parallelamente alla pedagogia scoutistica, è stata creata anche la Legge di Farlot (Tab. 10):

PROMESSA SCOUT	**LEGGE DI FARLOT**
«Con l'aiuto di Dio prometto sul mio onore di fare del mio meglio: – per compiere il mio dovere verso Dio e verso il mio paese; – per aiutare gli altri in ogni circostanza; – per osservare la Legge Scout».	«Sei un dono di grande valore, rispetta te stesso con onore. Degli altri non ti dimenticare, tu sei nato per amare. Rispetta ciò che ti circonda, ti è stato affidato con fiducia profonda».

Tab. 10: promessa Scout e Legge di Farlot – comparazione

Per scrivere la Legge di Farlot sono stati intenzionalmente utilizzati dei riferimenti biblici, anche per richiamare l'orientamento cattolico dell'intero Istituto (Tab. 11).

RIFERIMENTO ALLA LEGGE DI FARLOT	**RIFERIMENTO RELIGIOSO**
Prenditi cura di te stesso	*Dal Vangelo di Marco (8,34-38):* «Chiamata a sé la folla con i suoi discepoli, disse loro: "Se uno vuol venire dietro a me, rinunci a se stesso, prenda la sua croce e mi segua. Perché chi vorrà salvare la sua vita, la perderà, ma chi perderà la sua vita per amor mio e del vangelo, la salverà. E che giova all'uomo se guadagna tutto il mondo e perde l'anima sua? Infatti, che darebbe l'uomo in cambio della sua anima? Perché se uno si sarà vergognato di me e delle mie parole in questa generazione adultera e peccatrice, anche il Figlio dell'uomo si vergognerà di lui quando verrà nella gloria del Padre suo con i santi angeli"».
Prenditi cura degli altri	*Dal Vangelo di Luca (6,35-36):* «Amate invece i vostri nemici, fate del bene e prestate senza sperarne nulla, e il vostro premio sarà grande e sarete figli dell'Altissimo; perché egli è benevolo verso gl'ingrati e i malvagi. Siate misericordiosi, come è misericordioso il Padre vostro».
Prenditi cura di ciò che ti circonda	*Dal Vangelo di Matteo (5,14-16):* «Voi siete la luce del mondo. Una città posta sopra un monte non può rimanere

	nascosta, e non si accende una lampada per metterla sotto un recipiente; anzi la si mette sul candeliere ed essa fa luce a tutti quelli che sono in casa. Così risplenda la vostra luce davanti agli uomini, affinché vedano le vostre buone opere e glorifichino il Padre vostro che è nei cieli».

Tab. 11: Legge di Farlot e riferimento religioso corrispondente

In tal senso, lo scrigno che va custodito dentro il cuore di tutti coloro che entrano a Farnia è:

> «Che Dio ci conceda la capacità di riconoscere il giusto, la volontà di sceglierlo e la forza per conservarlo»[50].

Perciò, non è stato difficile individuare delle parole maestre[51], recitate dai personaggi dei racconti, come guida dell'interno progetto:

Lord Falton: «Pensa, Ama, Agisci»;

Lady Falton: «La parola è figlia dell'ascolto»;

Miriam: «Male non fare, paura non avere»;

Solomon: «Meglio zoppicare sulla via giusta, che correre in quella sbagliata».

Le narrazioni, come l'intero progetto del regno di Farlot dell'Istituto Farlottine, insegnano a prendersi cura di se stesso, prendersi cura degli altri e di ciò che ci circonda. Relazione e scambio sono strumenti preziosi: infatti, la capacità narrativa risulta determinante per il successo dell'azione educativa, ma quest'ultimo è dato da uno sviluppo negli educandi di atteggiamenti relazionali sereni e produttivi ed in un incremento degli scambi comunicativi non subiti, ma cercati, voluti, apprezzati.

Le scelte didattiche ed operative, poi, sono tutte inserite e pensate considerando di volta in volta la loro bellezza e la loro capacità di attirare l'attenzione dei piccoli ma, soprattutto, colpisce il fatto che le attività scolastiche vadano scelte sulla base della loro potenza educativa.

[50] Citazione di Re Artù dal film: 'Il primo cavaliere' (regista: Jerry Zucker; anno d'uscita: 1995).

[51] L'idea è stata ripresa della pedagogia Scout in cui le Parole Maestre sono figlie dell'esperienza (quella che nasce dalla frequentazione quotidiana della giungla, dalla costanza e dalla naturalezza dell'uso di Parole Maestre, detti, richiami ed episodi, danze, canti, di tutto ciò che costruisce l'Atmosfera Giungla), quindi dipendono dalla vita del proprio Branco.
Il Motto, diverso a seconda dell'età, in una sola parola sintetizza il positivo atteggiamento verso la vita e gli altri. "Eccomi" e "Del nostro meglio" per i lupetti e le coccinelle; "Siate pronti" per gli esploratori e le guide; "Servire" per i *rovers* e le scolte.

Tutto questo progetto, integrato anche con la lingua inglese e con le insegnanti CLIL[52], inoltre, è stato messo in musica: è stata scritta sia la base sia il testo della canzone da alcuni insegnanti e ciò sottolinea la presenza di un mondo pieno di opportunità che ci aspetta, da scoprire, da amare e custodire.

«C'è una terra che ci attende, piena di opportunità
c'è un mondo da scoprire, da amare, custodire.
E c'è stato affidato, con fiducia e libertà,
perché possa diventare ancor più bello ad ogni età.
Ma ci vorrà per questo viaggio oh-oh oh-oh
un cuore puro e un gran coraggio oh-oh oh-oh
per affrontare all'improvviso oh-oh oh-oh
le avversità con un sorriso.
E questa è Farlot, un mondo stupendo ci aspetta
tra mille avventure, ogni giorno, anche tu,
crescerai un po' di più per aprirti alla realtà.
E questa è Farlot, un mondo stupendo ci aspetta
vieni con noi, scoprirai anche tu, che cos'è la virtù
e un tesoro la tua vita svelerà.
Hope dai capelli rossi, Benjamin è il più tenero,
John sta sempre a lavorare e sa le cose sistemar;
poi c'è Lisa perché è dolce, che una amica cercherà,
David già grande guarda il mondo che per lui verrà.
Ma ci vorrà per questo viaggio oh-oh oh-oh
un cuore puro e un gran coraggio oh-oh oh-oh
per affrontare all'improvviso oh-oh oh-oh
le avversità con un sorriso.
E questa è Farlot, un mondo stupendo ci aspetta
tra mille avventure, ogni giorno, anche tu,
crescerai un po' di più per aprirti alla realtà.
E questa è Farlot, un mondo stupendo ci aspetta
vieni con noi, scoprirai anche tu, che cos'è la virtù
e un tesoro la tua vita svelerà.

[52] *CLIL* è l'acronimo di: *Content and Language Integrated Learning*.

Di te stesso abbi cura, tu sei vita che matura;
Gli altri non dimenticare, tu sei nato per amare;
Rispetta ciò che ti è vicino, *oh-oh oh-oh*, rendi bello il tuo cammino.
E questa è Farlot, un mondo stupendo ci aspetta
tra mille avventure, ogni giorno, anche tu,
crescerai un po' di più per aprirti alla realtà.
E questa è Farlot, un mondo stupendo ci aspetta
vieni con noi, scoprirai anche tu, che cos'è la virtù
e un tesoro la tua vita svelerà.
La tua vita, la tua vita svelerà.»

Si intuisce come Farnia sia, a tutti gli effetti, un percorso di crescita attraverso la conquista delle virtù ascoltando tanti racconti che facilitano l'apprendimento tramite situazioni motivanti, danno la possibilità di costruire scenari possibili e collegano percorsi e progetti ad uno scenario unificante. L'ambiente fantastico e la narrazione fantastica, quindi, riguardano azioni ed eventi concreti, siano essi relativi a fatti veri o inventati: permettono di immedesimarsi e di far parte del gioco.

Raccontare storie, di qualsiasi genere, permette di progettare attività sociali, rendendo la narrativa particolarmente adatta alla creazione dell'educazione all'ascolto e allo sviluppo di quello che lo psicologo e pedagogista statunitense Jerome Seymour Bruner (1915 – 2016) definisce come pensiero narrativo, stimolando e coltivando tali attitudini che sono primarie: una buona relazione richiede atteggiamenti recettivi, comprensione dell'altro, capacità critiche e senso di condivisione. Il fantastico possiamo definirlo come determinante nello sviluppo di una personalità integrata in quanto permette al bambino di rielaborare il proprio mondo interno e di rassicurarsi sulla propria consistenza e favorisce lo sviluppo di un'intelligenza creativa. L'utilizzo dell'elemento fantastico rende possibile, al bambino, un'oggettivazione delle proprie problematiche.

3.3 Il contesto e i soggetti coinvolti

L'Istituto Farlottine di Bologna è una scuola paritaria di orientamento cattolico che si ispira a valori evangelici per accompagnare i suoi studenti in un percorso volto alla conoscenza di sé e della propria personalità. Questa caratteristica è tenuta presente nella proposta di educazione integrale della persona che propongono: l'intenzionalità non è quella di limitarsi ad offrire un percorso di formazione, ma si pone particolare attenzione

alla crescita armoniosa, completa e perfetta dei bambini e dei ragazzi considerando ogni aspetto della loro identità. A tal proposito, oltre ad offrire una solida preparazione di base a livello conoscitivo, propone agli studenti e alle studentesse anche un percorso educativo che mira principalmente alla conquista della propria libertà, che si traduce nell'accompagnamento all'acquisizione della piena consapevolezza e responsabilità rispetto alle proprie azioni. Proprio in questa circostanza, l'Istituto Farlottine pone particolari attenzioni all'offerta educativa focalizzata sul riconoscimento e sulla valorizzazione della propria dignità umana e di quel principio del 'saper essere' necessario per relazionarsi con gli altri. La relazione, infatti, è il presupposto dell'azione educativa e ne è allo stesso tempo anche il fine poiché, abbracciando un'antropologia di impianto tomista, si configura come elemento distintivo della natura dell'uomo e per questo viene considerata indispensabile affinché l'individuo possa realizzarsi a pieno come persona.

L'Istituto Farlottine è stato condotto dalle Sorelle dell'Immacolata fino al 2000, anno in cui la Congregazione non è più riuscita ad occuparsene. Nel 2001, grazie al rinnovato interesse per la figura di Assunta Viscardi, si è creata una piccola comunità intenzionata a curare un nuovo progetto educativo per la scuola e a formare un nuovo corpo docente. Proprio nel corpo docente è possibile individuare l'elemento che contraddistingue questa realtà educativa, poiché la formazione degli e delle insegnanti si sviluppa a partire dal pensiero di San Tommaso d'Aquino, dove l'educazione viene intesa come un percorso in grado di condurre la persona al perfezionamento delle sue potenzialità e quindi al raggiungimento della felicità. Per questa ragione il ruolo degli educatori viene investito di un'ulteriore responsabilità educativa, ovvero quella di costruire, con gli educandi, una relazione attraverso la quale guidare e accompagnare i soggetti in educazione in un percorso di riflessione e crescita che gli permetta di comprendere che tipo di persone vogliono essere. A tale scopo risulta di fondamentale importanza il processo di autoaffermazione di ogni singolo soggetto che va accompagnato nel suo percorso di fioritura, non solo grazie allo sviluppo della dimensione intellettivo-cognitiva, ma anche affettivo-emotiva ed etico-valoriale.

In una scuola con la cultura dell'educazione di impianto esplicitamente tomista, è sorta spontaneamente la necessità di un'educazione morale perché, tale tematica, risulta fondamentale per permettere agli alunni di perfezionare le loro potenzialità. L'acquisizione di comportamenti virtuosi, infatti, rappresenta l'espressione migliore delle capacità operative della persona ed è per questo che in una cultura dell'educazione di

impianto personalista, che si fonda principalmente su un'antropologia tomista, lo sviluppo morale rappresenta un elemento di fondamentale attenzione.

La responsabilità educativa di cui sono investiti gli educatori e le educatrici della scuola, richiama l'idea di umanità che cerca di accompagnare, con fiducia e speranza, i propri studenti verso il raggiungimento della pienezza della loro persona; ed è per questo che è stato scelto di coinvolgere tutti gli educatori provenienti dalla Scuola Primaria.

3.4 Il percorso di ricerca

Il percorso di ricerca è stato avviato con lo scopo di analizzare e di migliorare l'offerta educativa dello sfondo integratore proposta all'interno dell'Istituto Farlottine di Bologna. Tale obiettivo è stato perseguito scegliendo la metodologia qualitativa della ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio di alcuni aspetti di un'azione di innovazione didattica in atto presso l'Istituto Farlottine, che ha permesso di proporre un percorso non predefinito ma in grado di correggersi e di evolversi con le necessità incontrate nel contesto e durante gli incontri di attività formativa.
L'intervista qualitativa di profondità semi – strutturata ha permesso di addentrarci nel tema per poi lasciare spazio alla persona di parlare e raccontare, per raccogliere dati molto aderenti alle convinzioni personali e agli atteggiamenti professionali delle insegnanti. Come ci ricorda la pedagogista Gatti[53], il nome stesso dell'intervista ci fa intuire che prevede che a fronte di un nucleo di domande definite, l'intervistatore possa chiedere all'intervistato informazioni in merito a risposte non previste, oppure come approfondimento di risposte appena abbozzate. L'intervista, inoltre, è servita principalmente per comprendere e analizzare, attraverso la conversazione, il punto di vista delle insegnanti utilizzando una traccia indicativa, flessibile, aperta e modificabile in relazione ai contesti.

Questo percorso di ricerca è stato preceduto da un progetto portato avanti, all'interno dello stesso Istituto, nel 2019: una Ricerca – Azione incentrata sulla dimensione etico-valoriale al fine di procedere con il completamento di una proposta di sviluppo integrale[54].

[53] R. Gatti, *Raccontare l'esperienza religiosa: una ricerca esplorativa*. In M. T. Moscato, R. Gatti & M. Caputo (Eds.), *Crescere tra vecchi e nuovi dei. L'esperienza religiosa in prospettiva multidisciplinare*, Armando Editore, Roma 2012.

[54] L'obiettivo della ricerca è stato quello di approfondire ed analizzare la dimensione etico-valoriale di sviluppo della persona, in particolare nella fascia di età da 0 a 14 anni. Per fare questo, prima di tutto è stato necessario definire un lessico comune, nella speranza di consolidare progressivamente una *paideia* di

A partire dalle istanze di 'esigenze esistenziali' e di 'compito educativo', è stato possibile definire l'idea dello sviluppo morale degli educandi, definendo una proposta educativa incentrata sugli intenti educativi, sull'interiorizzazione di *habitus* virtuosi da parte dei soggetti in educazione e sulle attenzioni che i racconti di Farlot dovevano seguire (Tab. 12).

Classe	**Intento educativo**	**Virtù**	**Attenzioni ai racconti di Farlot**
1^	Rispetto come riconoscimento/considerazione dei ruoli (verso l'adulto e l'autorità) Sensibilità al richiamo (saper ascoltare/docilità) Promozione di un atteggiamento non rinunciatario/non lasciarsi scoraggiare Attesa nella soddisfazione di un bisogno (con routine) Propensione dell'assaggio degli alimenti	→ GIUSTIZIA → PRUDENZA → FORTEZZA → TEMPERANZA → TEMPERANZA	• Nel racconto di Hope inserire una scena in cui lei si ricorda in autonomia una regola.
2^	Saper stare con gli altri con affabilità Educare alla sincerità Formulare retti giudizi fidandosi degli adulti Adottare atteggiamenti di mansuetudine, moderando reazioni esagerate alle azioni degli altri	→ GIUSTIZIA → GIUSTIZIA → PRUDENZA → TEMPERANZA → FORTEZZA	• Nel racconto di Benjamin sottolineare gli atteggiamenti negativi per far vedere che poi c'è una maturazione. • Nel racconto, Benjamin deve avere una reazione spropositata

riferimento condivisa per quanto riguarda l'educazione morale e in particolare relativamente alle virtù di impianto tomista. Particolare attenzione è stata posta all'analisi e all'individuazione di prassi concrete di educazione alle virtù, al fine di definire un percorso educativo proprio della Scuola Primaria, che potesse risultare coerente con la specifica cultura dell'educazione dell'Istituto Farlottine. Una volta concluso tale processo di approfondimento e riflessione, è sorta la volontà di spostare la ricerca su un nuovo livello di analisi, relativo alle modalità di proposta e incentivo allo sviluppo di questi comportamenti nella Scuola Primaria. Si è quindi passati al delineamento di una proposta operativa in grado di rispondere alle necessità riportate, nel corso degli incontri, da parte degli insegnanti; per permettere loro di essere supportati nel perseguire tali obiettivi di sviluppo comportamentale e di favorire un approccio proattivo da parte degli studenti.

	Gestire la frustrazione e la fatica (sconfitta, errore)		
3^	Gestire la frustrazione e la fatica (sconfitta, errore) Privarsi di qualcosa per farne dono Capacità di frenare l'impeto dell'ira Cura del lavoro compiuto: desiderio di voler fare le cose fatte bene Perseguire giusti desideri	→ FORTEZZA → GIUSTIZIA → TEMPERANZA → PRUDENZA → FORTEZZA	• Nel racconto John deve aggiustare qualcosa • Nel racconto di John approfondire il discorso dell'interesse per ciò che non gli interessa
4^	Atteggiamento resiliente Reggere una gratificazione differita Mantenere atteggiamenti adatti ad età e ambiente Senso di collaborazione e partecipazione propositiva Tolleranza e accoglienza e apertura mentale verso gli altri Cura attiva del bene comune Azione e non reazione: vivere in uno stato di calma e padronanza di sé	→ FORTEZZA → FORTEZZA → PRUDENZA → PRUDENZA → GIUSTIZIA → GIUSTIZIA → TEMPERANZA	• Arricchire di più la parte cattiva e oscura. • Allungare l'amicizia tra lei e Olimpia
5^	Atteggiamento resiliente Regolazione del soddisfacimento dei desideri con gratificazione differita Aver cura attiva delle necessità dell'altro Senso di gratuito nel dare e nel ricevere Formulare un retto giudizio (comprendere la gravità di alcuni atti/parole)	→ FORTEZZA → TEMPERANZA → GIUSTIZIA → GIUSTIZIA → PRUDENZA	• DAVID WORK IN PROGRESS

Tab. 12: intenti educativi del progetto Farlot alla Scuola Primaria

Al termine di questa ricerca, ancora in sviluppo, era stata realizzata una tabella della rilettura in chiave pedagogica delle virtù cardinali con lo specifico intento di collegare queste virtù particolari al comportamento degli studenti. Tale schema è stato realizzato nel contesto di attività di ricerca-formazione che ha coinvolto anche altre tesiste dell'Università degli Studi di Padova ed è stato di fondamentale importanza perché ha permesso di analizzare tutte le informazioni raccolte (Tab. 13).

Intento	**Virtù**	**Virtù cardinale**
Senso di collaborazione e partecipazione propositiva	Politica	Prudenza
Sensibilità al richiamo (saper ascoltare)	Docilità	Prudenza
Formulare un retto giudizio (comprendere la gravità di atti e di parole)	Ponderazione	Prudenza
Cura del lavoro compiuto	Solerzia	Prudenza
Cura attiva del bene comune	Giustizia commutativa	Giustizia
Attenzione alle necessità dell'altro	Fare il bene	Giustizia
Rispetto come riconoscimento e considerazione dei ruoli (verso l'adulto e verso l'autorità)	Liberalità	Giustizia
Privarsi di qualcosa per farne dono	Liberalità	Giustizia
Andare contro alla vendetta	Gratitudine	Giustizia
Senso di gratuità nel ricevere	Gratitudine	Giustizia
Senso di gratuità nel dare	Liberalità	Giustizia
Educare alla sincerità	Veracità	Giustizia
Saper stare con gli altri	Affidabilità	Giustizia
Gestire la frustrazione e la fatica (sconfitta/errore)	Pazienza	Fortezza
Reggere una gratificazione differita	Perseveranza	Fortezza
Promozione di un atteggiamento non rinunciatario/non lasciarsi scoraggiare	Fiducia	Fortezza
Credere in sé stessi	Fiducia	Fortezza
Atteggiamento resiliente	Fiducia	Fortezza
Perseguire i giusti desideri	Perseveranza	Fortezza
Andare contro alla vendetta	Mansuetudine	Temperanza
Azione e non reazione	Mansuetudine	Temperanza

Propensione all'assaggio degli alimenti	Sobrietà	Temperanza
Regolazione del soddisfacimento dei desideri con gratificazione differita	Continenza	Temperanza

Tab. 13: intenti e virtù alla Scuola Primaria

La tabella si riferisce al grado scolastico della Scuola Primaria; nella prima colonna sono riportati gli intenti educativi individuati precedentemente dalle insegnanti; nella seconda colonna è inserita la virtù specifica di riferimento al comportamento desiderato; nella terza colonna, invece, c'è la virtù cardinale a cui ricondurla.

Nella ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio presentata in questo elaborato di tesi magistrale, si è andati a prendere in considerazione la dimensione educativo-pedagogica del progetto di Farlot al fine di procedere con il completamento di una proposta di sviluppo integrale. L'idea generale della ricerca qui presentata si lega in maniera fisiologica, infatti, al percorso concluso negli anni scolastici precedenti.
Focalizzandosi sullo sviluppo e sulla crescita morale degli educandi, si è analizzata la messa in pratica dello sfondo integratore in grado di dotare di un significato, non solo intrinseco, ma anche estrinseco, l'azione educativa.
La ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio ha avuto inizio a settembre 2021 e tutt'ora continua ad essere oggetto d'analisi e di approfondimento poiché, l'argomento trattato, risulta complesso da un punto di vista teorico e pedagogico. Proprio per questa sua complessità, durante gli incontri di lavoro e di ricerca, sono sorte nuove proposte di modalità per supportare e migliorare i successivi percorsi educativi favorendo la partecipazione degli educandi e la loro acquisizione di abitudini comportamentali corrette.
Per intraprendere tutto il percorso di ricerca, è stato deciso di continuare a lavorare in maniera verticale: ovvero includendo, nel tavolo di lavoro della ricerca, tutte le insegnanti della Scuola Primaria dell'Istituto, al fine di garantire e di raccogliere le impressioni sull'attuazione di un approccio educativo comune, condiviso e soprattutto caratterizzato da una continuità, in maniera tale da proporre e da affinare un percorso/progetto educativo lineare e coerente. Per questa ragione, all'interno del tavolo di lavoro per la ricerca, sono stati coinvolti gli insegnanti, il Rettore e il Dirigente scolastico – Lorenzini Mirella, la coordinatrice della Scuola Primaria – Gechele Lorenza, il consulente pedagogico dell'Istituto – il professor Porcarelli Andrea e due laureande al corso interclasse di

Management dei servizi educativi e formazione continua. Il tavolo, così composto, si è riunito in tre momenti corrispondenti ad attività formative tenute dal professor Porcarelli (Tab. 14).

DATA INCONTRO	DURATA	MODALITÀ	TEMATICA DEL TAVOLO DI LAVORO
Sabato 15 gennaio 2022	8.30 – 10.30	*Online*	Sfondo integratore
Martedì 8 marzo 2022	17.30 – 19.00	*Online*	Il soccorso della bellezza: una pedagogia per i tempi della prova
Sabato 9 aprile 2022	8.30 – 10.30	Duale	Il principio o fondamento: dalle virtù a Farlot e ritorno

Tab. 14: scansione temporale degli incontri di ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio

Nel primo incontro *online* è stato affrontato il tema della didattica per sfondo integratore come metodo di lavoro utilizzato durante l'Anno Scolastico 2021/2022, approfondendo questa tematica a livello teorico e andando a definire e incrementare le esigenze specifiche individuate per ciascuna fascia d'età dei bambini.

Nel secondo incontro in F.A.D. (Formazione a Distanza), in occasione della Festa della Donna, il consulente pedagogico professor Porcarelli Andrea ha approfondito il tema della bellezza in Assunta Viscardi, l'anima delle cose, la luce della purezza; illustrando il filo che lega il vero, il bello e il bene con l'augurio di essere custodi della bellezza senza avere la paura di confrontarsi con la sorgente prima e ultima della bellezza.

Nel terzo incontro, invece, svoltosi con modalità duale, si sono ripresi degli articoli dell'enciclica 'Laudato Sì' di Papa Francesco (2015) sottolineando il fondamento antropologico del mondo di Farlot, i percorsi di educazione affettiva nelle classi della

Scuola Primaria (progetto: Naturando[55]) e il percorso educativo sulle quattro virtù cardinali[56].

3.5 L'obiettivo della ricerca esplorativa

L'obiettivo della ricerca è stato precisamente quello di approfondire e analizzare la dimensione pedagogica e pratica dell'applicazione della didattica per sfondo integratore. Per fare questo, prima di tutto è stato definito un lessico comune, nella speranza di consolidare progressivamente una *paideia* di riferimento condivisa per quanto riguarda l'educazione morale e in particolare relativamente alle virtù di riferimento. Grazie a ciò, è stato possibile proporre agli insegnanti coinvolti degli spazi liberi in cui esprimere realizzabilità o difficoltà individuate durante l'immersione a *Farlotland*.

Particolare attenzione è stata posta all'individuazione e all'analisi di prassi riguardanti l'educazione alle virtù, al fine di migliorare il percorso educativo proprio della Scuola Primaria in modo che potesse, poi, risultare coerente con la specifica cultura dell'educazione di impianto personalista dell'Istituto Farlottine.

La ricerca, perciò, si è focalizzata sulla definizione di un universo di senso proprio della realtà educativa, identificando incoerenze di contorni, linguaggi e strategie rispetto la necessità di sviluppare un percorso di acquisizione di comportamenti virtuosi in una realtà intrisa di significatività come quella del mondo di Farlot. Con il procedere del percorso, e coerentemente con le caratteristiche proprie della ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio, gli obiettivi della ricerca sono stati soprattutto l'identificazione di contorni, limiti e strategie di uno sfondo integratore per la Scuola Primaria, che è proceduto poi con una progettazione specifica fondata sulle consapevolezze filosofiche e pedagogiche acquisite.

---

[55] Il percorso formativo 'Naturando' ha fornito a tutti gli studenti degli strumenti per entrare "nel profondo" del loro cammino di crescita e di costruzione di sé; ciò è risultato essere una base fondamentale su cui lavorare e a cui fare riferimento quando si accompagnano con attività non strettamente didattiche. Le considerazioni delle insegnanti, in ogni momento, sottolineano la particolare attenzione che viene posta non solo all'ambito dell'istruzione, ma anche al percorso educativo di ogni studente. Ciò a cui si punta, espresso chiaramente anche nella proposta educativa dell'Istituto, è l'attenzione alla persona che mira alla costruzione del sè nella sua interezza, valorizzando la cura che viene posta allo sviluppo delle competenze che permettono ai bambini di stare bene con gli altri.

Per un approfondimento:

A. Porcarelli & M. Sardella, *Un'educazione "secondo natura" in tempo di COVID: buone prassi di resilienza presso l'istituto paritario "Farlottine" di Bologna*. In Dirigenti scuola, *Le scuole tra gestione dell'emergenza e desiderio di ripensamento. Paradigmi, casi ed esperienze*, Editrice LA SCUOLA (Brescia) e Studium edizioni (Roma) 2021. ISSN: 2280-8744.

[56] Vedi: Appendice.

3.5.1 Le domande di ricerca

Le domande di ricerca, interrogativi che potessero esplicitare la tematica da esaminare, individuate nel percorso della ricerca esplorativa, con funzioni di monitoraggio di alcuni aspetti di un'azione di innovazione didattica, sono:

- *È stato possibile educare ad un habitus di tipo virtuoso, attraverso la definizione di uno sfondo integratore incentrato sul romanzo de 'Le Cronache di Narnia'?*
- *Quali sono i comportamenti e le attitudini a cui maggiormente porre attenzione nell'educazione per poter far avanzare un compito educativo in grado di favorire lo sviluppo di disposizioni stabili di tipo virtuoso?*
- *È stato possibile educare i bambini che si collocano nella fascia d'età 6-10 anni avendo come riferimento la cultura dell'educazione e la filosofia morale di San Tommaso d'Aquino?*

Indagare su questi interrogativi ha significato, innanzitutto, comprendere come tutte le insegnanti della Scuola Primaria siano riuscite ad integrare, al loro progetto educativo, anche la didattica per sfondo integratore proposta.

Al di là di questi interrogativi, inoltre, è stato possibile, durante il percorso, rispondere ad una domanda di ricerca più ampia ma che va ad esplorare un aspetto fondamentale: "*L'Istituto Farlottine, traduce in pratica l'ispirazione personalista dichiarata nel suo progetto educativo*?". Perciò, questo interrogativo si pone l'obiettivo di indagare come i nove principi generali, già definiti, vengono messi in atto all'interno dell'Istituto nella quotidianità, attraverso le attività, i comportamenti e gli atteggiamenti.

3.5.2 La strategia della ricerca

È necessario che la scuola sappia riconoscere gli elementi critici o su cui è necessario porre maggiore attenzione, ma soprattutto è necessario che, una volta individuata la situazione definita come problema, sappia progettare e attuare interventi in grado di rispondere ai bisogni individuati. A partire da tali istanze, ci siamo inseriti con una ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio in un processo già in atto di un'azione di innovazione didattica, concordando gli obiettivi con le Farlottine stesse, al fine di studiare, nell'ambito dell'educazione morale, la situazione interna a questa realtà per poter migliorare la qualità dell'offerta educativa proposta.

La ricerca esplorativa è un approccio multidisciplinare per il sociale e per la società che mette al centro il fare e l'azione da parte del ricercatore; è incentrata in modo particolare

sull'esplorazione e sull'analisi di idee, comportamenti ed approfondimenti, anziché sulla raccolta diretta di dati statistici. Comunemente viene adottata per aree di crescita potenziale e per tutte le volte che la situazione richiede un intervento e un cambiamento. È perciò fondamentale la partecipazione attiva di chi, pur essendo un educatore, viene interessato su chi si vuole intervenire e/o su cosa si vuole cambiare: è concepita, infatti, come un'indagine che si svolge sul campo. Ciò significa che la strategia della ricerca esplorativa si sviluppa solo attraverso un percorso di tipo riflessivo nel quale il ricercatore, che ha un ruolo di soggetto attore, interagisce allo scopo di raccogliere informazioni legate prevalentemente alla sfera emotiva, che ha maggior possibilità di successo, per comprendere maggiormente la situazione. L'obiettivo dell'intervistatore ci viene ricordato anche dall'autrice Gatti[57], per cui è fondamentale instaurare una comunicazione positiva con l'interlocutore, mantenendo distinti i rispettivi ruoli.

Si tratta, dunque, della prima fase esplorativa della ricerca empirica progettata, esplorativa per la ristrettezza del gruppo di intervistati, ma soprattutto per la natura di un primo approccio al tema e di verifica concreta della metodologia.

Questa scelta, oltre ad aver sicuramente permesso di avanzare nella proposta e nel servizio educativo offerti, ha anche dato modo a tutti i soggetti coinvolti, e al ricercatore, di accrescere la propria familiarità con il tema per poter formulare ipotesi e congetture in merito. Durante la ricerca esplorativa hanno luogo una serie di procedure che permettono di giungere a risultati dettagliati: in un primo momento c'è l'identificazione del problema della ricerca approfondito attraverso la generazione di domande; successivamente è utile stabilire un'ipotesi – anche nel caso non ci fossero sufficienti *background* sul fenomeno; infine la ricerca qualitativa interviene nella metodologia della ricerca esplorativa in cui vengono esplicitamente evidenziate le intenzioni del ricercatore attraverso le domande poste.

In particolare, durante l'incontro di sabato 9 aprile 2022, dopo un *excursus* delle premesse necessarie per intraprendere il percorso, è stata posta, ai partecipanti del tavolo di lavoro, una specifica domanda: "*Quali elementi di questo percorso hanno bisogno di essere «raccordati»?*". In questo modo è stato possibile offrire agli insegnanti un momento di riflessione che ha permesso di comprendere la necessità di fare chiarezza relativamente ad alcune specifiche tematiche. L'incontro è proseguito dando a tutti la possibilità di

[57] R. Gatti, *Raccontare l'esperienza religiosa: una ricerca esplorativa*. In M. T. Moscato, R. Gatti & M. Caputo (Eds.), *Crescere tra vecchi e nuovi dei. L'esperienza religiosa in prospettiva multidisciplinare*, Armando Editore, Roma 2012.

esprimersi, arrivando e favorendo il confronto con i soggetti coinvolti relativamente alle loro opinioni, alle loro perplessità in merito e alle difficoltà incontrate: è stato un momento utile per mettersi in gioco, mettersi in discussione, arricchirsi e arricchire le basi teoriche che sono state condivise fino a questo momento. Nello specifico, infatti, sono stati raccolte, per via induttiva, le osservazioni relative alla condotta degli educandi alla luce delle informazioni fornite durante gli incontri: in questo momento della ricerca, perciò, è stato proposto agli educatori di riflettere sulla loro esperienza e su quanto hanno potuto osservare nei comportamenti dei loro studenti per definire gli intenti educativi specifici di ciascuna fascia d'età e ricollegare poi tali osservazioni alla teoria di riferimento.

Una volta concluso tale processo di approfondimento e riflessione, è stato possibile organizzare schematicamente tutte le osservazioni e gli intenti educativi individuati dagli insegnanti come necessari per l'acquisizione, da parte degli studenti, di disposizioni comportamentali virtuose.

Nello specifico, inoltre, mi sono inserita in un processo di cambiamento già in atto, accompagnandolo con la partecipazione, come osservatrice, agli incontri di formazione, la redazione di memo e *report* in itinere[58], l'analisi dei materiali di lavoro delle insegnanti, a partire dalle scritture corrispondenti ai vari racconti di Farlot e infine l'utilizzo dell'intervista semi – strutturata. É stato, quindi, favorito un metodo qualitativo per permettere di eseguire un'analisi con un basso livello di strutturazione. Per questo, le domande contenute nella traccia d'intervista permettono di raccogliere delle informazioni articolate sulla didattica applicata, al fine di garantire e di giungere ad un efficace processo di indagine.

Inoltre, come ulteriore fonte di dati, ho avuto la possibilità di assistere alle attività formative in modalità online e in modalità duale. Durante tali incontri ho avuto modo di raccogliere dei dati attraverso delle registrazioni vocali.

Un ruolo di fondamentale importanza in questo tipo di percorso è stato svolto dal consulente pedagogico – Porcarelli Andrea, che conoscendo bene la realtà educativa e soprattutto avendo seguito i progetti di ricerca svolti negli anni precedenti, ha saputo accompagnare i soggetti coinvolti nell'affrontare un nuovo percorso di apprendimento e di crescita. Anche la partecipazione della dirigente scolastica dell'Istituto – Lorenzini

[58] Vedi: Appendice.

Mirella, è stata incisiva allo stesso modo per supportare e accompagnare i docenti nell'osservazione e nella considerazione di nuovi elementi di attenzione. I docenti, infatti, hanno dimostrato interesse negli argomenti trattati partecipando attivamente ed intervenendo in maniera puntuale.

3.6 Lo sviluppo della ricerca esplorativa

A seguito dell'individuazione delle domande di ricerca, la scelta del metodo e dello strumento d'indagine da utilizzare, è iniziata la fase operativa della ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio. Il percorso di ricerca ha avuto inizio a settembre 2021 suddiviso in differenti incontri che avevano l'obiettivo specifico di seguire l'evoluzione e l'andamento dell'applicazione dello sfondo integratore (Tab. 3).

- Gli obiettivi della ricerca:

L'obiettivo della ricerca è stato precisamente quello di approfondire e analizzare la dimensione pedagogica e pratica dell'applicazione della didattica per sfondo integratore. Questo, quindi, indaga sia l'intero progetto educativo dell'Istituto, sia una tematica specifica sulla quale le insegnanti hanno necessità di riflettere.
Tutto ciò è stato analizzato anche comprendendo se l'Istituto Farlottine di Bologna preso in considerazione, fosse veramente coerente con quanto dichiara nel sito *internet* attraverso i principi generali e quello che fa nella quotidianità educativa.

- La situazione di partenza:

Definiti gli obiettivi e dopo averli fatti propri, è stato necessario fare una prima analisi per comprendere il punto di partenza dell'Istituto nella quale si andrà a svolgere l'indagine. L'analisi iniziale si è svolta precisamente con una attenta lettura del progetto educativo dell'Istituto Farlottine di Bologna e dei loro principi generali riportati in modo chiaro ed esaustivo nel loro sito *internet*, assieme ai riferimenti a Maritain e a San Tommaso d'Aquino, oltre che ad Assunta Viscardi. È emerso un sapere filosofico ben strutturato, affiancato ad un ottimo lavoro di approfondimento pedagogico che ha permesso di mettere in evidenza molteplici valori che stanno alla base del progetto educativo stesso.
Contemporaneamente ho avuto modo di immergermi nella cartella condivisa in *Google Drive* in cui sono radunati dei documenti per il Bando Educare, le illustrazioni e la canzone di Farlot, il materiale didattico e i racconti di *Farlotland* che vengono letti durante gli anni scolastici in base all'età dei bambini.

Costruire un quadro iniziale della situazione e del contesto ha permesso di approfondire il momento successivo della raccolta dei dati.

- La raccolta dei dati:

Questa parte, all'interno della ricerca, è la parte fondamentale per poter rispondere in modo completo ed esaustivo alle domande di ricerca formulate e delineante precedentemente.

Come evidenziato, per rispondere alle domande di ricerca sono state utilizzati sia le attività formative che ho seguito da remoto (Tab. 14) sia delle interviste di tipo semi – strutturate. Quest'ultime avevano tutte lo scopo di comprendere come, l'insegnante, ha vissuto personalmente l'esperienza del progetto Farlot, cosa ne pensa e come funziona, la sua attività concretamente educativa nel primo anno di sperimentazione alla Scuola Primaria oltre a quanto, come insegnante, collega il progetto Farlot alle consapevolezze pedagogiche che animano l'Istituto Scolastico delle Farlottine. Precisamente le domande rivolte sono state[59]:

- Come ha vissuto il percorso sul progetto Farlot?
- Cosa ne pensa del progetto Farlot?
- Come pensa che funzioni concretamente dal punto di vista educativo in questo anno di sperimentazione?
- Ci sono degli obiettivi educativi specifici per i bambini della Scuola Primaria? Se sì, come si potrebbero rendere operativi o come vengono raggiunti?
  Il progetto di Farlot aiuta in questo?
- Come funziona il progetto Farlot?
  Che difficoltà o che benefici ha incontrato?
- Voi insegnanti della Scuola Primaria come lavorate insieme? Secondo quali principi?
  Il progetto di Farlot vi aiuta in questo?
- Quanto, come insegnante, colleghi il progetto Farlot alle consapevolezze pedagogiche che animano l'Istituto Scolastico delle Farlottine?

(per le coordinatrici del progetto Farlot):

- Com'è stato il cammino di elaborazione e di preparazione?
- Che difficoltà o che benefici ha incontrato?

[59] Vedi: Appendice.

In questa prospettiva sono state raccolte cinque interviste delle maestre della Scuola Primaria.

- Le metodologie per l'analisi e l'interpretazione dei dati:

Una volta raccolte tutte e cinque le interviste delle insegnanti, e terminata la fase di raccolta dei dati, si è proceduto con l'analisi e l'interpretazione delle informazioni per poter evidenziare dei punti di continuità e di discontinuità traendo delle conclusioni in merito. È questa, infatti, la fase che viene ritenuta di fondamentale importanza per la riuscita dell'interno processo di ricerca.

Nel mio caso, per interpretare le risposte ottenute dalle cinque interviste semi – strutturate svolte, ho utilizzato il *software online* ATLAS.ti 22: ciò su cui ho avuto modo di riflettere è infatti ciò che è stato possibile avere a disposizione dalle insegnanti, non avendo mai avuto la possibilità di andare all'Istituto Farlottine di Bologna di persona[60].

A fronte di ciò, l'analisi delle interviste è comunque partita dalla lettura dei testi ottenuti per poter individuare delle parole chiave e dei temi ricorrenti che hanno dato la possibilità di essere collegati per rispondere alle domande di ricerca delineate.

[60] La metodologia che ho utilizzato per porre le domande è stata la posta elettronica con l'invio della traccia in formato *pdf*. La mia volontà, poi, condivisa con il *team* delle insegnanti, era di incontrarle per un'intervista a distanza – utilizzando, per esempio, la piattaforma di *Zoom Meeting* – ma la gestione del momento da dedicarmi non è stata semplice come pensavo e come accordato.
In conclusione, però, anche se la distanza ha portato con sé inevitabili complicazioni, i dati raccolti mi hanno permesso di essere soddisfatta.

CAPITOLO 4
La discussione dei dati

4.1 Le metodologie per l'analisi e l'interpretazione dei dati

Gli obiettivi visti come strumento regolativo e inseriti appieno in una struttura educativa e pedagogica dotata di significato, non sono considerati singolarmente e isolatamente, ma il loro conseguimento avviene secondo tempi e percorsi originali da parte di ciascun studente, e questo lo dichiarano anche le insegnanti intervistate[61].

Per svolgere il processo d'analisi delle interviste semi – strutturate, è stato utilizzato il *software online* ATLAS.ti 22, che permette di interpretare i risultati ottenuti dalle informazioni qualitative avvalendosi di un sistema di codifica ben organizzato. In questa fase, quindi, sono innanzitutto state raccolte le risposte alle quattro interviste ed è stata trascritta una registrazione, con lo scopo di ottenere, per tutte e cinque le insegnanti, un testo scritto[62].

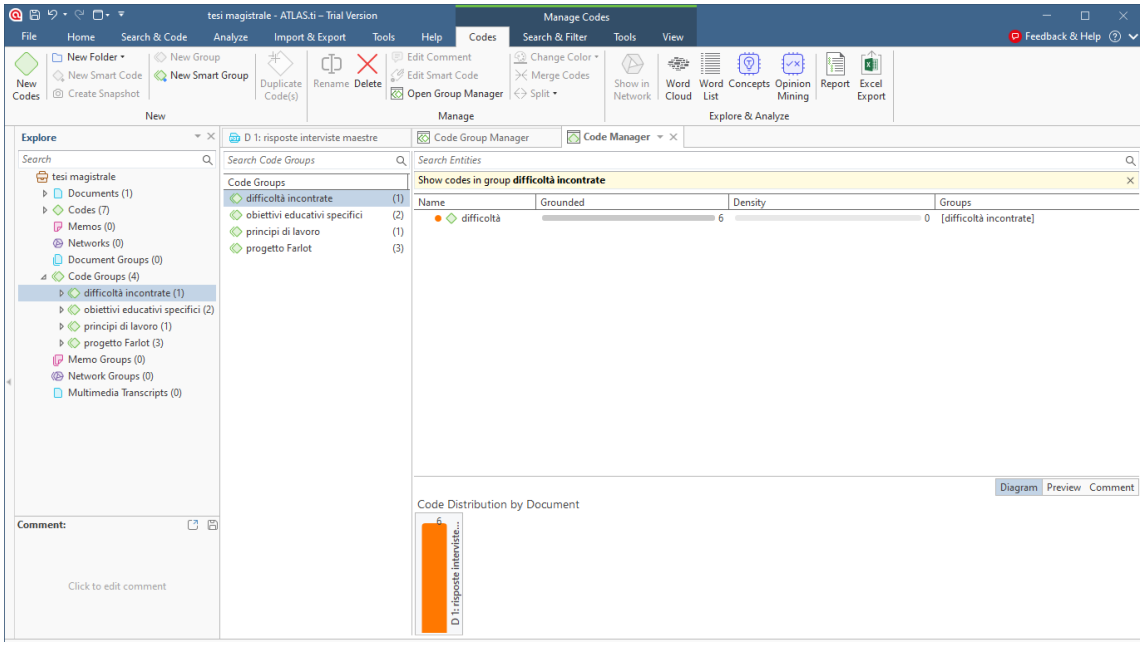
Tale passaggio ha permesso di individuare, nell'elaborato completo, degli elementi specifici e degli elementi significativi, oltre che degli elementi ricorrenti in base ai temi di interesse. A tal proposito, l'analisi delle risposte è stata svolta su tre differenti livelli.

- Il primo livello d'analisi è stato l'utilizzo della funzione '*Create Free Quotation*' che permette di sottolineare, all'interno dell'elaborato, frasi o interi paragrafi ritenuti significativi per l'analisi.
- Nel secondo livello, con la funzione '*Apply Codes*', si sono etichettate le precedenti frasi con dei codici, individuando delle parole – chiave idonee e opportune. Nell'applicazione dei codici sono state utilizzate parole come 'struttura', 'funzioni educative', 'intenti educativi', 'risposte dei bambini', 'lavoro tra insegnanti', 'difficoltà'.
- Nel terzo livello sono stati, invece, creati dei gruppi di codici attraverso le funzioni '*New Group*' e '*Code Manager*' che hanno permesso di raggruppare codici analoghi in macrogruppi per definire una categoria più ampia. Specificatamente, sono stati creati quattro gruppi: 'difficoltà incontrate', 'obiettivi educativi

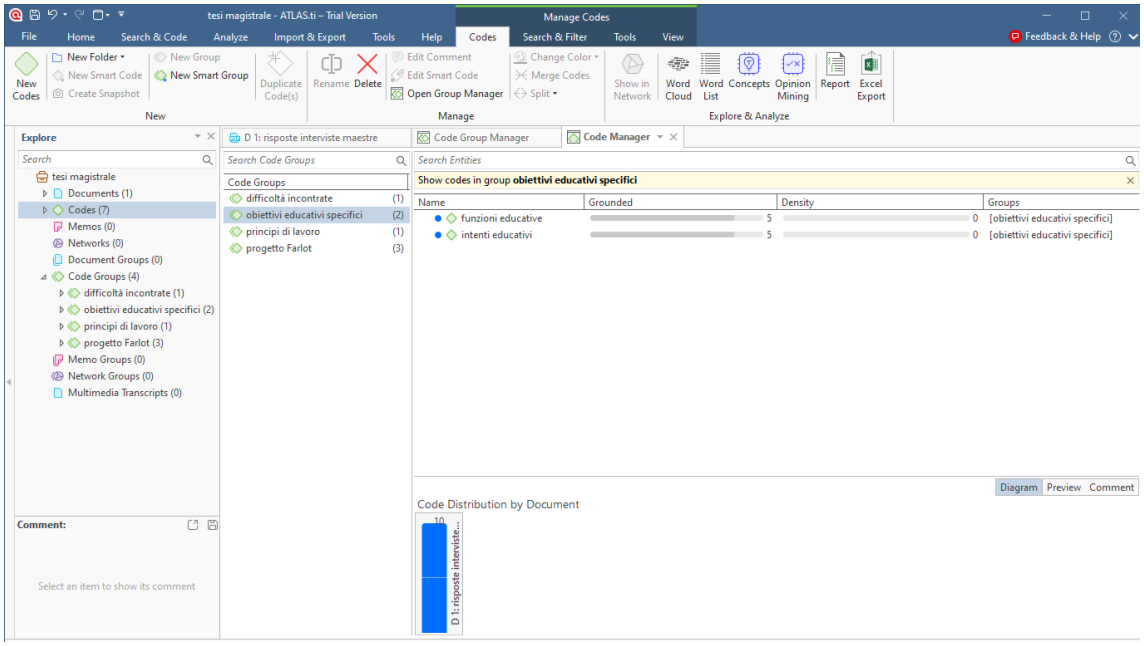
[61] I testi integrali delle interviste sono pubblicati in Appendice, con l'indicazione del nome proprio della persona intervistata, dopo aver raccolto il modulo per la liberatoria per poter pubblicare, in questo progetto di tesi magistrale, i loro nomi e le loro dichiarazioni.

[62] Vedi: Appendice.

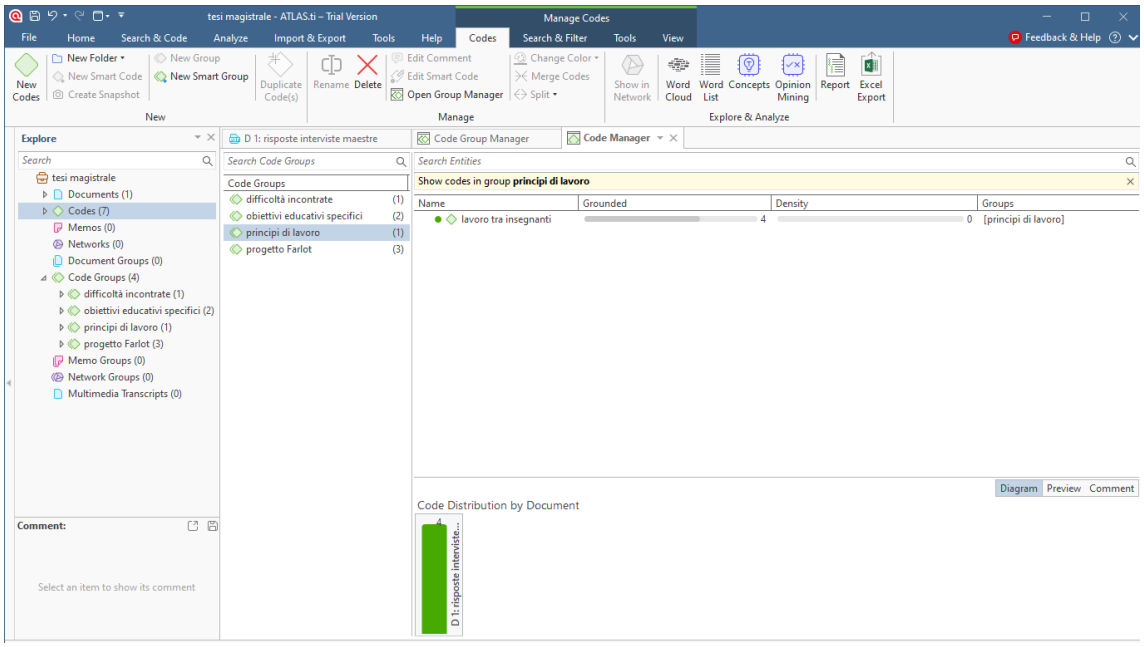
specifici', 'principi di lavoro', 'progetto Farlot'; in questi sono stati aggiunti i codici con le parole – chiave individuati precedentemente. Successivamente vengono riportate le schermate corrispondenti.



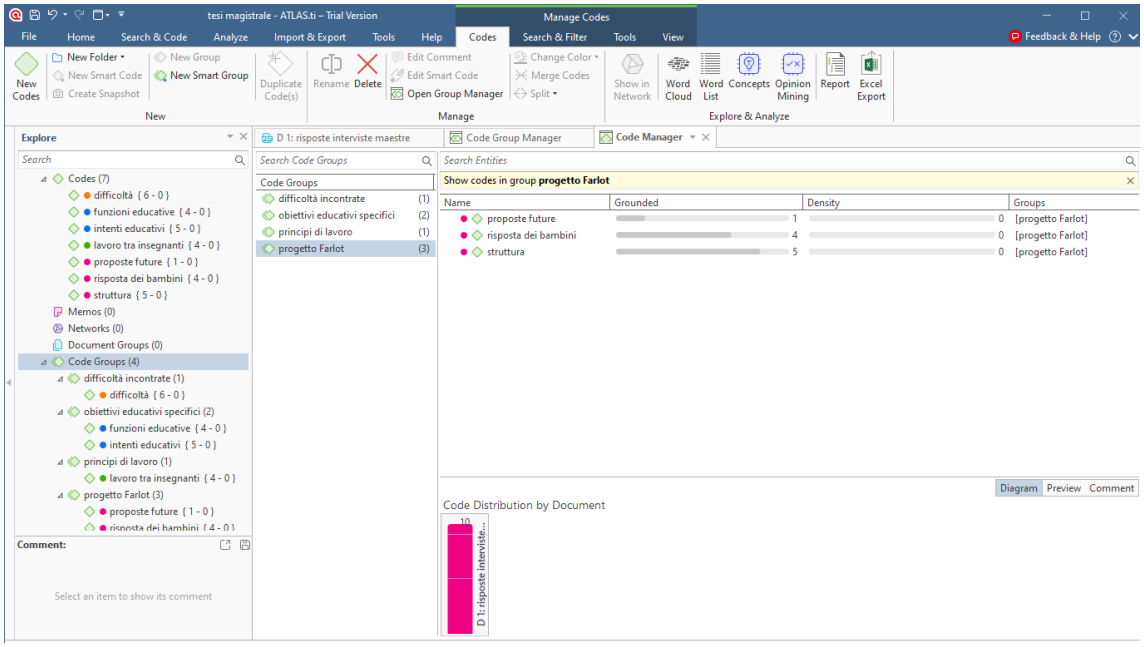
Schermata software ATLAS.ti 22 – distribuzione del codice 'difficoltà' nel documento



Schermata software ATLAS.ti 22 – distribuzione dei codici 'funzioni educative' e 'intenti educativi' nel documento



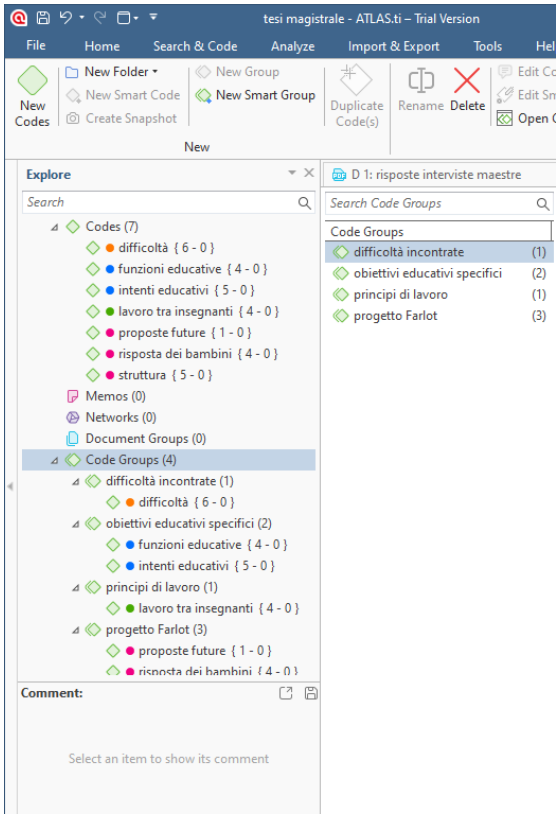
Schermata software ATLAS.ti 22 – distribuzione del codice 'lavoro tra insegnanti' nel documento



Schermata software ATLAS.ti 22 – distribuzione dei codici 'proposte future', 'risposte dei bambini' e 'struttura' nel documento

In tutto, considerando sia i codici creati sia gli elementi che raggruppano (sottocodici), sono stati creati sette elementi che, nel *software online*, vengono riportati nella parte destra della schermata.

A cui, per una facilitazione dell'analisi e dell'organizzazione – anche visiva sul testo integrale delle interviste – è stato assegnato, a seconda dei *code groups* di appartenenza, un colore diverso.



Schermata software ATLAS.ti 22 dei Code Groups

Guardando ai risultati ottenuti dall'analisi delle risposte alle interviste, si analizzeranno prima le domande della traccia corrispondenti alla struttura del progetto Farlot e alle sue funzioni dal punto di vista educativo, successivamente si analizzeranno i punti legati alle difficoltà riscontrate e al lavoro svolto tra insegnanti.

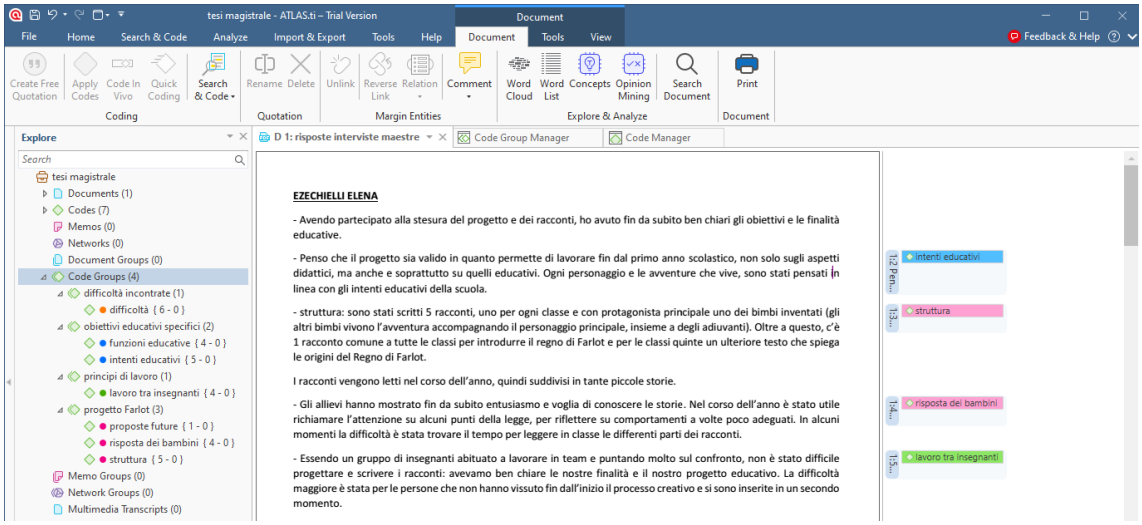
Prima parte

In questo momento si è cercato di indagare, in modo specifico, il percorso di accompagnamento alla crescita che l'Istituto Farlottine realizza già valorizzando e potenziando le linee pedagogiche del suo progetto educativo di impianto personalista e tomista.

L’analisi che sto conducendo sui dati rilevati è di tipo descrittivo, in quanto l’obiettivo primario è quello di sintetizzare con opportune grandezze le caratteristiche più salienti del fenomeno oggetto di studio.

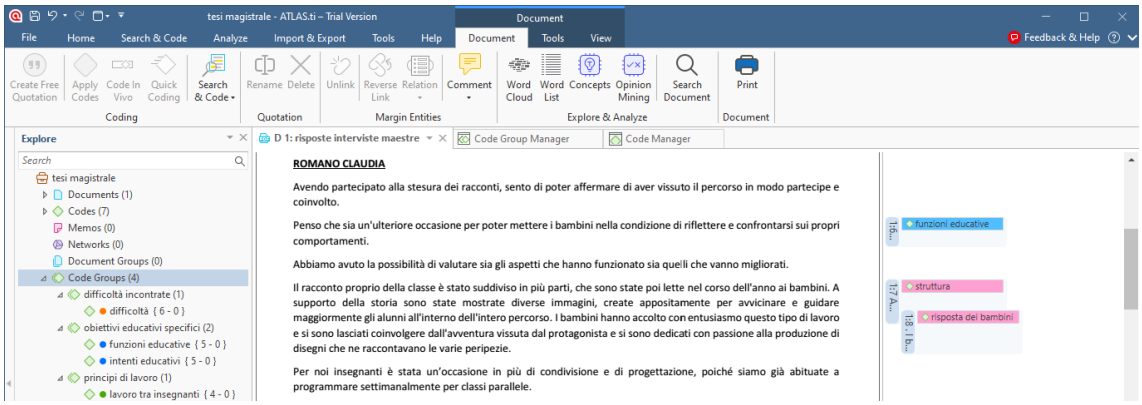
In particolare, per analizzare i testi, ho riunito i casi simili attraverso l’utilizzo di codici come: ‘struttura’, ‘funzioni educative’ e ‘intenti educativi’. Il primo per identificare maggiormente come funziona l’intero progetto di Farlot; la seconda e la terza parola – chiave per definire ed individuare concretamente le funzioni dal punto di vista educativo in questo primo anno di sperimentazione e la corrispondenza con gli obiettivi educativi specifici per i bambini della Scuola Primaria.

Di seguito verranno inserite delle schermate del *software* che riportano i testi integrali delle interviste con, a fianco, i *codes* scelti per fare dei confronti immediati.



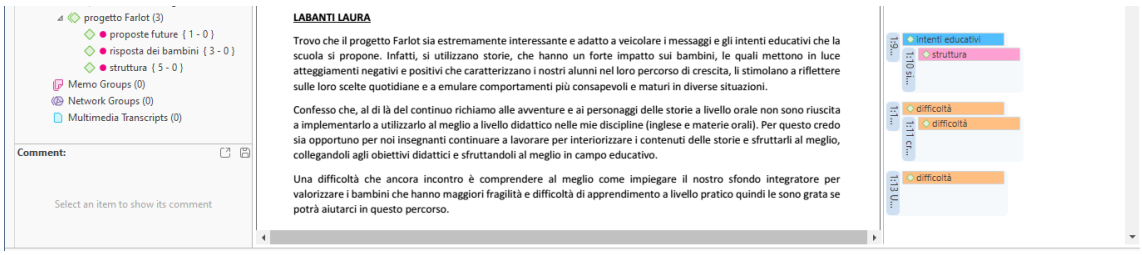
Schermata documento caricato nel software ATLAS.ti 22

Nell’intervista, Elena, ha brevemente toccato i punti richiesti: facendo riferimento alla struttura del progetto, agli intenti educativi che si propone di seguire, alla risposta partecipativa che i bambini hanno dato e dimostrato e, infine, sulla tipologia di relazione che caratterizza l’*équipe* di insegnanti della Scuola Primaria in questione.



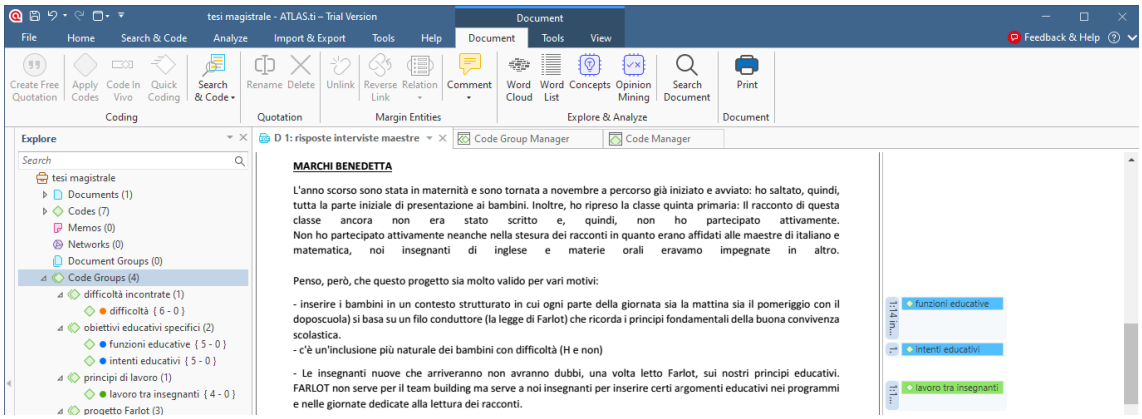
Schermata documento caricato nel software ATLAS.ti 22

L'insegnante Claudia, invece, si è soffermata sulle funzioni educative del progetto Farlot delineandone brevemente la struttura e la reazione dei bambini all'interno delle attività scolastiche proposte.



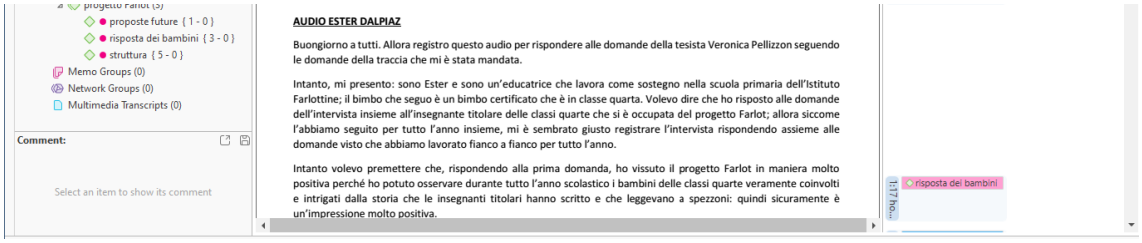
Schermata documento caricato nel software ATLAS.ti 22

Laura ha brevemente accennato la struttura del progetto e i suoi intenti ma, giustamente, ha sollevato anche le difficoltà incontrate durante il percorso: essendo il primo anno, infatti, è giusto sollevare e condividere anche delle complessità per poter migliorare il programma offerto ai bambini e alle loro famiglie.

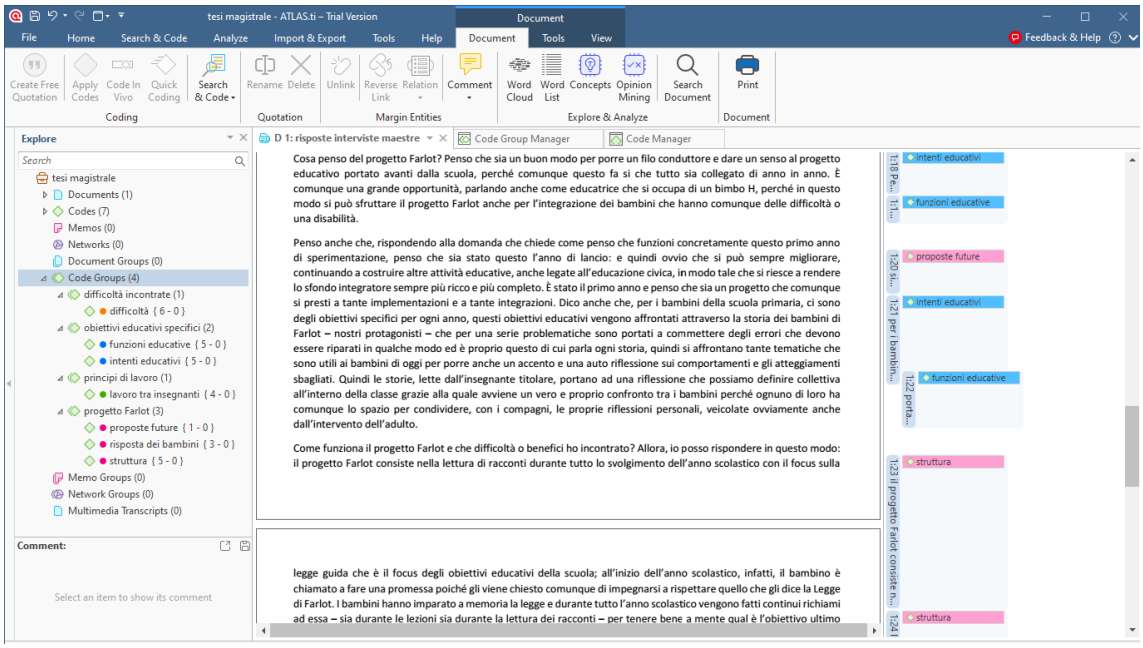


Schermata documento caricato nel software ATLAS.ti 22

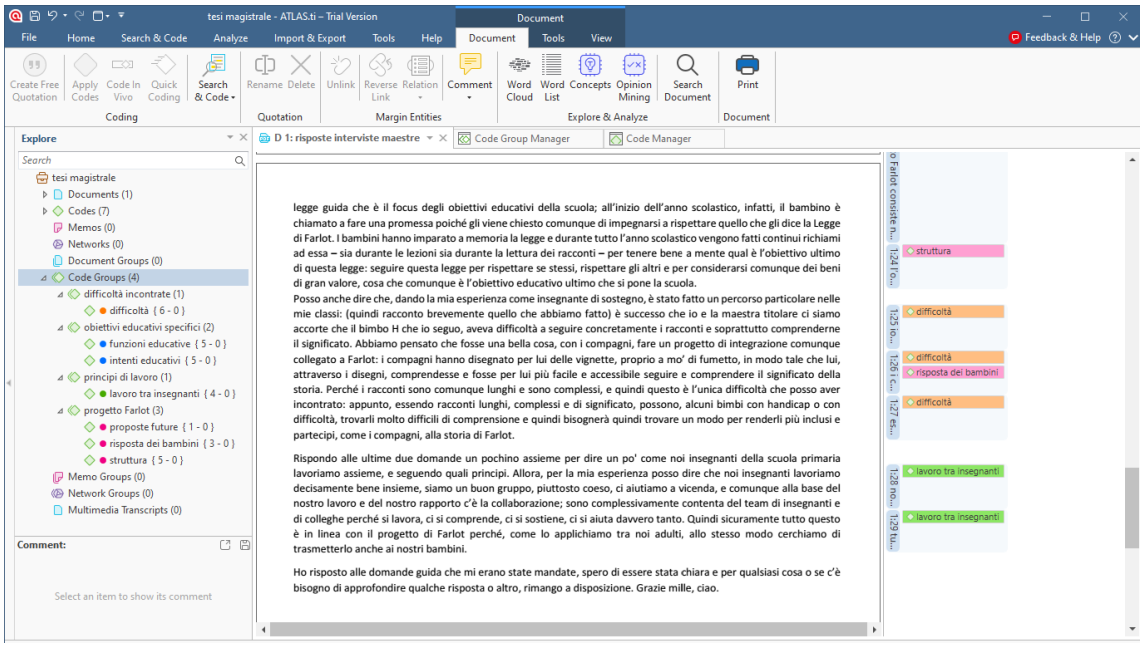
Benedetta ha evidenziato l'importanza sia delle funzioni educative sia degli intenti educativi del progetto e dell'intero Istituto per poi fare un paragone sulla collaborazione tra insegnanti.



Schermata documento caricato nel software ATLAS.ti 22



Schermata documento caricato nel software ATLAS.ti 22



Schermata documento caricato nel software ATLAS.ti 22

Ester ha risposto all'intervista confrontandosi, precedentemente, con l'insegnante titolare della sezione che frequenta. Ha autonomamente registrato la sua intervista toccando maggiormente i punti richiesti nella traccia d'intervista. Ha infatti percepito e raccontato le repliche dei bambini che ha osservato in classe, gli intenti e le funzioni educative prudentemente pensate, richiamato la struttura del progetto per riferirsi alle difficoltà emerse nel lavorare con il bambino H a lei affidato. Ha, infine, raccontato la coesione e la collaborazione che, di giorno in giorno, percepisce all'interno del suo ambiente di lavoro con le altre insegnanti.

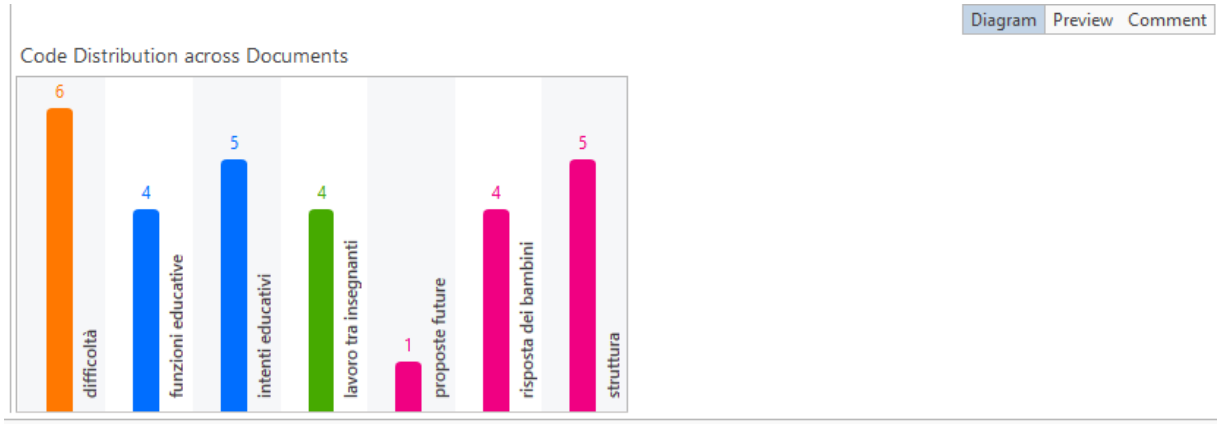


Diagramma di distribuzione dei codici nel documento caricato nel software ATLAS.ti 22

Il diagramma sopra riportato riassume il numero di volte che i codici sono stati trovati all'interno del testo integrale delle interviste: ciò permette, anche, di avere una grandezza dotata di grande capacità di sintesi e di immediata interpretazione.

Il percorso che viene seguito nel Regno di Farnia, quindi, segue le avventure di cinque fratelli adatte all'età dei bambini, ma sempre all'interno del mondo fantastico. È per questo che sono stati individuati degli ambienti, dei personaggi e delle avventure che accompagnano gli educandi per tutto l'Anno Scolastico.

La scuola deve essere quell'ambiente che aiuta gli alunni a riappropriarsi della realtà; per questo i bambini saranno accompagnati dalle insegnanti in questo cammino che li porterà ad acquisire conoscenza di sé, autonomia, rispetto dell'altro e della natura. Inoltre, lo sfondo fantastico scelto, permette di insegnare che, al di là delle apparenze, esistono valori sia morali sia affettivi nell'animo umano come la generosità e la riconoscenza che si possono mitigare agli istinti umani; insegna a ricercare la bellezza delle cose e delle persone per riuscire ad apprezzare una bellezza interiore e profonda.

Verranno, ora, riportate delle risposte d'intervista significative rispetto a questo tema educativo che sottolineano l'intento educativo principale.

INTERVISTA 1 - Elena
Risposta
«Penso che il progetto sia valido in quanto permette di lavorare fin dal primo anno scolastico, non solo sugli aspetti didattici, ma anche e soprattutto su quelli educativi. Ogni personaggio e le avventure che vive, sono stati pensati in linea con gli intenti educativi della scuola.»

INTERVISTA 2 - Claudia
Risposta
«Penso che sia un'ulteriore occasione per poter mettere i bambini nella condizione di riflettere e confrontarsi sui propri comportamenti.»

INTERVISTA 3 – Laura
Risposta
«Trovo che il progetto Farlot sia estremamente interessante e adatto a veicolare i messaggi e gli intenti educativi che la scuola si propone. Infatti, si utilizzano storie, che hanno un forte impatto sui bambini, le quali mettono in luce atteggiamenti negativi e positivi che caratterizzano i nostri alunni nel loro percorso di crescita, li stimolano a

riflettere sulle loro scelte quotidiane e ad emulare comportamenti più consapevoli e maturi in diverse situazioni.»

INTERVISTA 4 – Benedetta
Risposta
«Penso, però, che questo progetto sia molto valido per vari motivi: inserire i bambini in un contesto strutturato in cui ogni parte della giornata sia la mattina sia il pomeriggio con il doposcuola) si basa su un filo conduttore (la Legge di Farlot) che ricorda i principi fondamentali della buona convivenza scolastica; c'è un'inclusione più naturale dei bambini con difficoltà (H e non)»

INTERVISTA 5 – Ester
Risposta
«Penso che sia un buon modo per porre un filo conduttore e dare un senso al progetto educativo portato avanti dalla scuola, perché comunque questo fa sì che tutto sia collegato di anno in anno. È comunque una grande opportunità, parlando anche come educatrice che si occupa di un bimbo H, perché in questo modo si può sfruttare il progetto Farlot anche per l'integrazione dei bambini che hanno comunque delle difficoltà o una disabilità. […] Dico anche che, per i bambini della scuola primaria, ci sono degli obiettivi specifici per ogni anno, questi obiettivi educativi vengono affrontati attraverso la storia dei bambini di Farlot – nostri protagonisti – che per una serie problematiche sono portati a commettere degli errori che devono essere riparati in qualche modo ed è proprio questo di cui parla ogni storia, quindi si affrontano tante tematiche che sono utili ai bambini di oggi per porre anche un accento e una auto riflessione sui comportamenti e gli atteggiamenti sbagliati. Quindi le storie, lette dall'insegnante titolare, portano ad una riflessione che possiamo definire collettiva all'interno della classe grazie alla quale avviene un vero e proprio confronto tra i bambini perché ognuno di loro ha comunque lo spazio per condividere, con i compagni, le proprie riflessioni personali, veicolate ovviamente anche dall'intervento dell'adulto.»

La decisione di utilizzare una progettazione "diversa" e "inconsueta" per le classi della Scuola Primaria ha permesso di coinvolgere tutti gli alunni, favorendo, con la programmazione per sfondo integratore, un apprendimento significativo.

Da cui, un altro codice utilizzato: quello della 'struttura'.

La struttura del progetto si concentra soprattutto su un percorso di crescita, stimolando ogni bambino/a a riflettere sulle loro azioni e scelte quotidiane, imitando e compiendo comportamenti più consapevoli e maturi nel corso delle loro quotidianità.

La metodologia dello sfondo, innanzitutto, rappresenta il risultato dell'integrazione di diverse teorie e ricerche allo scopo di rendere, l'esperienza scolastica, coerente con il normale modo di percepire la realtà e la vita da parte del/della bambino/a consentendo di sviluppare dei processi motivazionali interessanti. Canevaro (2013), ci ricorda che lo sfondo in cui ci si muove condiziona inevitabilmente il modo percepire, di pensare e di reagire. Cambiando la realtà e lo sfondo, infatti, si cambia istintivamente anche la percezione che si ha di noi stessi[63].

Verranno, ora, riportate delle risposte d'intervista significative rispetto a questo tema che sottolineando immediatamente la funzionalità e la programmazione che l'*équipe* di insegnanti, si è dato per delineare un percorso ricco di spunti ma volto a raggiungere gli obiettivi prefissati.

INTERVISTA 1 - Elena
Risposta
«Struttura: sono stati scritti cinque racconti, uno per ogni classe e con protagonista principale uno dei bimbi inventati (gli altri bimbi vivono l'avventura accompagnando il personaggio principale, insieme a degli adiuvanti).»

INTERVISTA 2 - Claudia
Risposta
«A supporto della storia sono state mostrate diverse immagini, create appositamente per avvicinare e guidare maggiormente gli alunni all'interno dell'intero percorso.»

[63] A. Canevaro & A. Gamberini, *Esploro il mio corpo e l'ambiente. Giochi e attività per bambini dai due ai sette anni* (Vol. 47), Edizioni Erickson, Trento 2013.

INTERVISTA 3 – Laura
Risposta
«Si utilizzano storie, che hanno un forte impatto sui bambini, le quali mettono in luce atteggiamenti negativi e positivi che caratterizzano i nostri alunni nel loro percorso di crescita, li stimolano a riflettere sulle loro scelte quotidiane e a emulare comportamenti più consapevoli e maturi in diverse situazioni.»

INTERVISTA 5 – Ester
Risposta
«Il progetto Farlot consiste nella lettura di racconti durante tutto lo svolgimento dell'anno scolastico con il focus sulla legge guida che è il focus degli obiettivi educativi della scuola; all'inizio dell'anno scolastico, infatti, il bambino è chiamato a fare una promessa poiché gli viene chiesto comunque di impegnarsi a rispettare quello che gli dice la Legge di Farlot. I bambini hanno imparato a memoria la legge e durante tutto l'anno scolastico vengono fatti continui richiami ad essa – sia durante le lezioni sia durante la lettura dei racconti – per tenere bene a mente qual è l'obiettivo ultimo di questa legge: seguire questa legge per rispettare se stessi, rispettare gli altri e per considerarsi comunque dei beni di gran valore, cosa che comunque è l'obiettivo educativo ultimo che si pone la scuola.»

I nuclei progettuali possono essere considerati come un insieme di percorsi complessi e intrecciati, coerenti con lo sfondo e con gli interessi e le motivazioni dei bambini e possono condurre al conseguimento di più obiettivi in aree disciplinari diverse.
I percorsi, quindi, devono essere aperti e flessibili, in grado di modularsi costantemente sui tempi, sui ritmi, sugli stili e sulle strategie di apprendimento dei bambini. La maggior parte delle insegnanti intervistate, infatti, sa che la "regola magica" è aspettare, attendere e pazientare. La capacità di saper osservare l'andamento di crescita dei bambini ed agire di conseguenza, senza imporre fretta, permette di raggiungere maggiormente mete ed obiettivi; ed è questo che anche il progetto Farlot si propone di fare: assecondare e non forzare i ritmi di crescita di ciascuno. È importante saper aspettare: i bambini hanno bisogno soprattutto di sentirsi pronti per fare un nuovo passo o per intraprendere un nuovo cammino per poter aprirsi alle proposte e al mondo con fiducia.

A tal proposito, il riferimento ad un altro codice individuato: ‘risposte dei bambini’.
Anche in questo caso, vengono riportate pezzi di interviste significative nei confronti di questa tematica in cui ognuna è consapevole del fatto che non importa di quando si giungerà al traguardo perché l’importante è essere in viaggio, cercando di eliminare gli ostacoli della crescita e dell’apprendimento che, nel percorso, si potrebbero incontrare. Un bambino che trova la sua dimensione all’interno della scuola, che si sente integrato nel contesto scolastico, desideroso di imparare e dare il proprio contributo.

INTERVISTA 1 – Elena
Risposta
«Gli allievi hanno mostrato fin da subito entusiasmo e voglia di conoscere le storie. Nel corso dell’anno è stato utile richiamare l’attenzione su alcuni punti della legge, per riflettere su comportamenti a volte poco adeguati.»

INTERVISTA 2 – Claudia
Risposta
«I bambini hanno accolto con entusiasmo questo tipo di lavoro e si sono lasciati coinvolgere dall'avventura vissuta dal protagonista e si sono dedicati con passione alla produzione di disegni che ne raccontavano le varie peripezie.»

INTERVISTA 5 - Ester
Risposta
«Ho vissuto il progetto Farlot in maniera molto positiva perché ho potuto osservare durante tutto l’anno scolastico i bambini delle classi quarte veramente coinvolti e intrigati dalla storia che le insegnanti titolari hanno scritto e che leggevano a spezzoni: quindi sicuramente è un’impressione molto positiva.»

Seconda parte

Il tema dell’accoglienza e dell’integrazione continuano a rappresentare una sfida per una scuola che intenda essere tale: una scuola che non può essere lasciata sola.

L'elemento di riflessione è dimostrare che si possono affrontare e superare le barriere per un corretto camminare.

In questo clima emergerà l'unico desiderio di ciascun bambino/a: essere riconosciuto, accettato, accolto, voluto bene per quello che è; di conseguenza, l'inclusione dei bambini diversamente abili, diventa un indicatore di qualità dell'Istituto.

Per una corretta integrazione scolastica dei bambini cosiddetti H, è necessario attivare delle dinamiche inclusive anche attraverso il potenziamento delle strategie logico-visive, facendo largo uso di mappe concettuali per una opportuna schematizzazione e organizzazione della conoscenza; inoltre, vanno implementati i processi cognitivi e le abilità esecutive come l'attenzione, la memorizzazione e la pianificazione che sostengono lo sviluppo delle abilità psicologiche e comportamentali; è utile, in una prospettiva inclusiva, la valutazione e il *feedback* finalizzati al miglioramento dei processi di apprendimento e di insegnamento. Il pedagogista Canevaro[64] ci ricorda che, questo tipo di integrazione, impegna educatrici, educatori, compagni e compagne di classe, direzione scolastica, genitori e parenti ad un percorso di conoscenza e di consapevolezza sul tema della diversità che rappresenta una componente della crescita umana della persona e della comunità sia scolastica sia sociale.

È doveroso lavorare sullo sviluppo della consapevolezza di ogni alunno rispetto ai propri processi cognitivi questo per aiutare anche i compagni di classe a sviluppare la capacità di valorizzazione delle differenze individuali per diventarne consapevoli e adattare i propri stili di comunicazione e spazi di apprendimento al contesto. La risorsa fondamentale in un processo di integrazione scolastica sono, poi, i compagni di classe: riescono a portare avanti con successo il processo di inclusione lavorando, fin da subito, sulla collaborazione, la cooperazione e il clima classe. I principi fondanti della metodologia integrativa, rilevati anche da Canevaro[65], riconoscono come fondamentale la valorizzazione dell'ambiente di vita come accogliente, ricco di relazioni, di apprendimenti e di opportunità; la tecnica del lavoro di gruppo per consentire negoziazioni e dinamiche di comunicazione; l'esplorazione e la ricerca per incentivare la curiosità e la costruzione di ipotesi oltre che la pratica dell'inserzione per favorire e creare occasioni uniche di scambio, di arricchimento e di aiuto. Ed è questo che è avvenuto in

[64] A. Canevaro & A. Gamberini, *Esploro il mio corpo e l'ambiente. Giochi e attività per bambini dai due ai sette anni* (Vol. 47), Edizioni Erickson, Trento 2013.

[65] A. Canevaro & A. Gamberini, *Esploro il mio corpo e l'ambiente. Giochi e attività per bambini dai due ai sette anni* (Vol. 47), Edizioni Erickson, Trento 2013.

una classe quarta dell'Istituto Farlottine in cui, i compagni, hanno aiutato il bimbo H facilitando l'apprendimento.

A tal riguardo, il riferimento alle interviste integrali è ad un altro codice: 'difficoltà'.

Verranno, ora, riportate delle risposte d'intervista significative relative a questa tematica.

Emerge chiaramente come la prima difficoltà sia riportata nella relazione con il programma scolastico intrapreso con i bambini H affidati; il progetto di Farlot, come dicono le insegnanti, risulta, per loro, impegnativo e complesso con l'emergere di maggiori difficoltà o fragilità a livello cognitivo e di apprendimento.

INTERVISTA 3 – Laura
Risposta
«Al di là del continuo richiamo alle avventure e ai personaggi delle storie a livello orale non sono riuscita a implementarlo a utilizzarlo al meglio a livello didattico nelle mie discipline (inglese e materie orali). Per questo credo sia opportuno per noi insegnanti continuare a lavorare per interiorizzare i contenuti delle storie e sfruttarli al meglio collegandoli agli obiettivi didattici e sfruttandoli al meglio in campo educativo. Una difficoltà che ancora incontro è comprendere al meglio come impiegare il nostro sfondo integratore per valorizzare i bambini che hanno maggiori fragilità e difficoltà di apprendimento a livello pratico quindi le sono grata se potrà aiutarci in questo percorso.»

INTERVISTA 5 – Ester
Risposta
«Io e la maestra titolare ci siamo accorte che il bimbo H che io seguo, aveva difficoltà a seguire concretamente i racconti e soprattutto comprenderne il significato. Abbiamo pensato che fosse una bella cosa, con i compagni, fare un progetto di integrazione comunque collegato a Farlot: i compagni hanno disegnato per lui delle vignette, proprio a mo' di fumetto, in modo tale che lui, attraverso i disegni, comprendesse e fosse per lui più facile e accessibile seguire e comprendere il significato della storia. Perché i racconti sono comunque lunghi e sono complessi, e quindi questo è l'unica difficoltà che posso aver incontrato: appunto, essendo racconti lunghi, complessi e di significato, possono, alcuni bimbi con handicap o con difficoltà, trovarli molto difficili di

comprensione e quindi bisognerà quindi trovare un modo per renderli più inclusi e partecipi, come i compagni, alla storia di Farlot.»

All'interno di questo processo di integrazione si possono, comunque, riscontrare delle difficoltà anche dal punto di vista pratico e relazionale al fine di, rispondendo ad una delle domande di ricerca delineate[66], poter far avanzare un compito educativo in grado di favorire lo sviluppo di disposizioni stabili di tipo virtuoso, i comportamenti e le attitudini a cui maggiormente porre attenzione nell'educazione. Canevaro[67] ci ricorda che lavorare con la modalità dello sfondo integratore permette, anche, di toccare i punti pedagogici fondamentali come l'integrazione, l'autonomia, l'emotività, il rispetto reciproco, la soddisfazione, la crescita e il divertimento.

L'insegnante, così come anche l'insegnante di sostegno, all'interno del percorso didattico per 'sfondi integratori', ha il ruolo di creare condizioni organizzative con l'utilizzo di mediatori per consentire che le idee prendano forma, e di cogliere stati d'animo, esigenze e interessi dei bambini, non solo organizzando operativamente la settimana (mese/anno) scolastica ma anche prendendo in considerazione, approvando e condividendo tutti i significati funzionali e educativi.

In parallelo, è da ricordare che ciascun educando è il protagonista del percorso educativo, è l'interlocutore a cui viene riconosciuta la possibilità di autoregolarsi ed è un soggetto attivo che agisce sulla realtà in modo dinamico e originale. Ed è qui che il tema del fantastico, com'è stato ideato nella vostra scuola e nel Regno di Farlot, entra in gioco. Esso assume un ruolo determinante nello sviluppo di una personalità integrata in quanto permette al/alla bambino/a, a ciascun tipo di bambino/a, di rielaborare il proprio mondo interno e di rassicurarsi sulla propria consistenza e favorisce lo sviluppo di un'intelligenza flessibile e creativa[68]. L'utilizzo dell'elemento fantastico, come potrebbe essere la fiaba,

[66] Domanda di Ricerca: quali sono i comportamenti e le attitudini a cui maggiormente porre attenzione nell'educazione per poter far avanzare un compito educativo in grado di favorire lo sviluppo di disposizioni stabili di tipo virtuoso?

[67] A. Canevaro & A. Gamberini, *Esploro il mio corpo e l'ambiente. Giochi e attività per bambini dai due ai sette anni* (Vol. 47), Edizioni Erickson, Trento 2013.

[68] Močinić e Moscarda (S. Močinić, C. Moscarda, *L'ambiente come fattore di apprendimento nella scuola dell'infanzia*. Studia Polensia, *5*(1), 2016, pp. 3-4) affermano:
«L'istituzione scolastica non viene vissuta come un luogo di riproduzione e trasmissione del sapere, ma come spazio di creatività. È indispensabile, allora, che l'ambiente sia organizzato in base alle necessità dei bambini, ricco di materiali e proposte per realizzare esperienze concrete, per attuare un processo di sviluppo nelle forme del fare, sentire, pensare, agire, esprimere, comunicare, dunque uno spazio che favorisca lo sviluppo delle abilità cognitive, pratiche e creative. In tal caso deve assomigliare di più a laboratori, *atelier*,

per la sua struttura e per i suoi contenuti, rende possibile al bambino un'oggettivazione (tramite i meccanismi psicologici della proiezione e dell'identificazione) delle proprie problematiche interne. Ritualità, gesti, parole, cerimoniali diventano così operazioni di dominio della realtà esterna (come avevate pensato per la Tavola di Pietra).
Il percorso di vita di chi cresce e vive con una disabilità è analogo a quello di tutti e ciascuno. Da una base sicura, quale la famiglia, va verso il futuro. Questo vale anche per la prospettiva educativa e per la prospettiva inclusiva. Nessuno può fare il danno di tagliare le radici, ma deve contemporaneamente anche sviluppare le ali, per permettergli di spiccare il volo.

Una tipologia di attività che mi sentirei di indicare è la realizzazione di un libro di sole immagini che rappresentino tutti i racconti di Farlot, in modo che l'insegnante di sostegno possa indicare concretamente la scena al/alla bambino/a H in modo che lui/lei riesca ad immaginarsela seguendo maggiormente. È comunque importante ricordare il pensiero di Canevaro[69]: è di fondamentale importanza rendere il soggetto in formazione soggetto e attore dell'intero processo che sta vivendo.
Nello sfondo integratore, per di più, il gioco assume un ruolo preponderante perché, come per tutti i bambini, rappresenta una delle modalità per esprimersi, conoscere e interagire con la realtà. Le modalità di gioco evolvono con il maturare e il crescere del/della bambino/a ma sempre assumono funzioni cognitive, affettive e sociali.

Tutto il cammino di preparazione e di elaborazione del progetto Farlot, generalmente, è stato comunque vissuto positivamente perché il *team* d'insegnanti ha sempre avuto modo di approcciarsi con il metodo della cooperazione e del confronto reciproco, avendo sempre in mente finalità educative del progetto.
A ciò corrisponde il codice 'lavoro tra insegnanti' di cui si riportano, in seguito, dei frammenti di interviste che sottolineano la loro integrità, le competenze di collaborazione, i bisogni e scopi interdipendenti, gli obiettivi operativi condivisi, le abilità nel risolvere conflitti, le capacità di organizzare e di gestire le emozioni.

aule fornite di materiali, attrezzi, apparecchiature che permettano adattamenti, trasformazioni, costruzioni, indagini, giochi e apprendimenti perché i bambini non assimilano in modo passivo i saperi, ma li costruiscono da soli».

[69] A. Canevaro & A. Gamberini, *Esploro il mio corpo e l'ambiente. Giochi e attività per bambini dai due ai sette anni* (Vol. 47), Edizioni Erickson, Trento 2013.

INTERVISTA 1 – Elena
Risposta
«Essendo un gruppo di insegnanti abituato a lavorare in team e puntando molto sul confronto, non è stato difficile progettare e scrivere i racconti: avevamo ben chiare le nostre finalità e il nostro progetto educativo. La difficoltà maggiore è stata per le persone che non hanno vissuto fin dall'inizio il processo creativo e si sono inserite in un secondo momento.»

INTERVISTA 4 – Benedetta
Risposta
«Le insegnanti nuove che arriveranno non avranno dubbi, una volta letto Farlot, sui nostri principi educativi. Farlot non serve per il team building ma serve a noi insegnanti per inserire certi argomenti educativi nei programmi e nelle giornate dedicate alla lettura dei racconti.»

INTERVISTA 5 – Ester
Risposta
«Per la mia esperienza posso dire che noi insegnanti lavoriamo decisamente bene insieme, siamo un buon gruppo, piuttosto coeso, ci aiutiamo a vicenda, e comunque alla base del nostro lavoro e del nostro rapporto c'è la collaborazione; sono complessivamente contenta del team di insegnanti e di colleghe perché si lavora, ci si comprende, ci si sostiene, ci si aiuta davvero tanto. Quindi sicuramente tutto questo è in linea con il progetto di Farlot perché, come lo applichiamo tra noi adulti, allo stesso modo cerchiamo di trasmetterlo anche ai nostri bambini.»

La didattica per sfondo integratore, quindi, anche all'interno dell'*équipe* di lavoro, agisce come vero mediatore tra la realtà esterna e la realtà interna di ciascuno, sia studenti sia corpo docente, costituendo quel mezzo che, anche considerando età diverse, permette di esprimere le proprie emozioni, le proprie conoscenze, i propri stati d'animo e le proprie potenzialità per spiegare gli eventi.

Lo sfondo integratore ha, quindi, un contenuto nascosto comprensibile solo attraverso una attenta e profonda analisi all'interno dell'Istituto Farlottine che, rispondendo ad una delle domande di ricerca delineate[70], traduce in pratica l'ispirazione personalista dichiarata nel suo progetto educativo.

Per questa seconda parte e in riferimento al progetto educativo dell'Istituto Farlottine costituito da nove principi generali, descritto in modo dettagliato precedentemente e nel loro sito *web*, è stata svolta una ricerca per identificare le parole – chiave legate allo stesso progetto che, durante le interviste, sono state maggiormente menzionate dalle insegnanti. In semantica, precisamente, la parola – chiave è quel termine che in un testo si presenta più volte di quanto ci si attenderebbe, ed è quello che ho voluto capire partendo dai testi integrali delle interviste.

Per fare ciò, è stata utilizzata, nel *software online* ATLAS.ti 22, la funzione '*Search & Code*' e, di seguito, la funzione '*Regular Expression Search*'. In questo modo sono chiaramente emersi i valori educativi e i sentimenti particolarmente significativi per il servizio della Scuola Primaria.

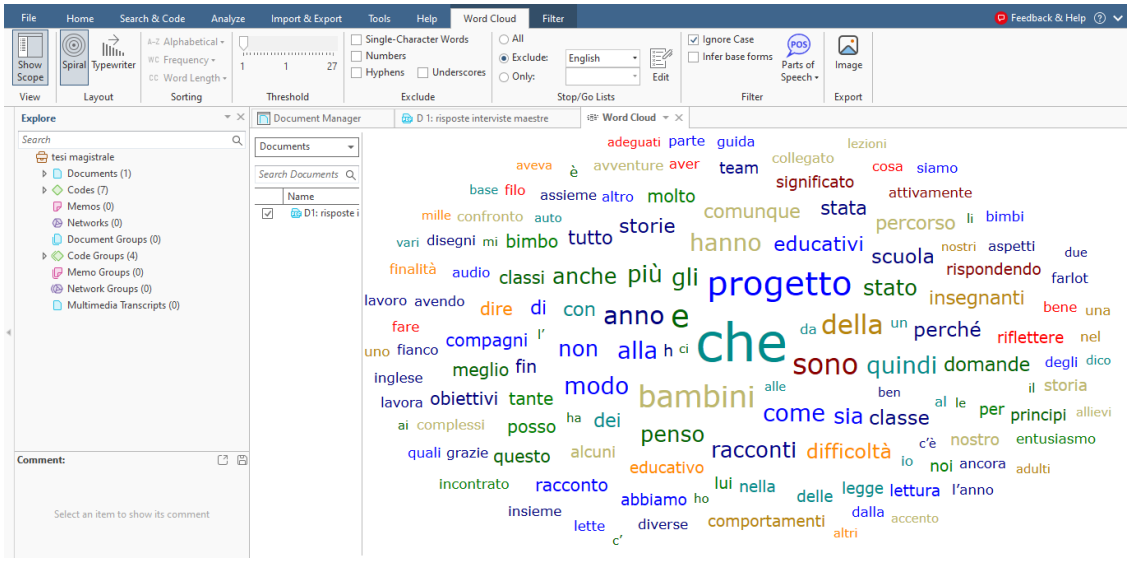
Nei vari testi, sono stati identificati, le seguenti espressioni con il rispettivo numero di volte in cui sono stati nominati:

- Bambini → 17
- Progetto → 15
- Insegnanti → 10
- Legge → 8
- Educativi → 7
- Comportamento → 4
- Atteggiamento → 2
- Riflessione → 2
- Avventura → 2
- Filo conduttore → 2
- Attenzione → 1
- Educazione → 1
- Inclusione → 1

[70] Domanda di Ricerca: l'Istituto Farlottine, traduce in pratica l'ispirazione personalista dichiarata nel suo progetto educativo?

É quindi perfettamente intuibile il riferimento delle insegnanti al loro lavoro di squadra, ai bambini coinvolti presenti nelle varie sezioni e al progetto Farlot che richiama, il modo fantastico e gli intenti educativi della scuola che diventa, con molta attenzione, il filo conduttore di ogni attività, comportamento o atteggiamento. Questo si può vedere anche dalla nuvola di parole creata, nel *software* in uso, con la funzione '*Word Cloud'* selezionando in '*Part of Speech*': '*adverb'*, '*noum'* e '*verb'*.

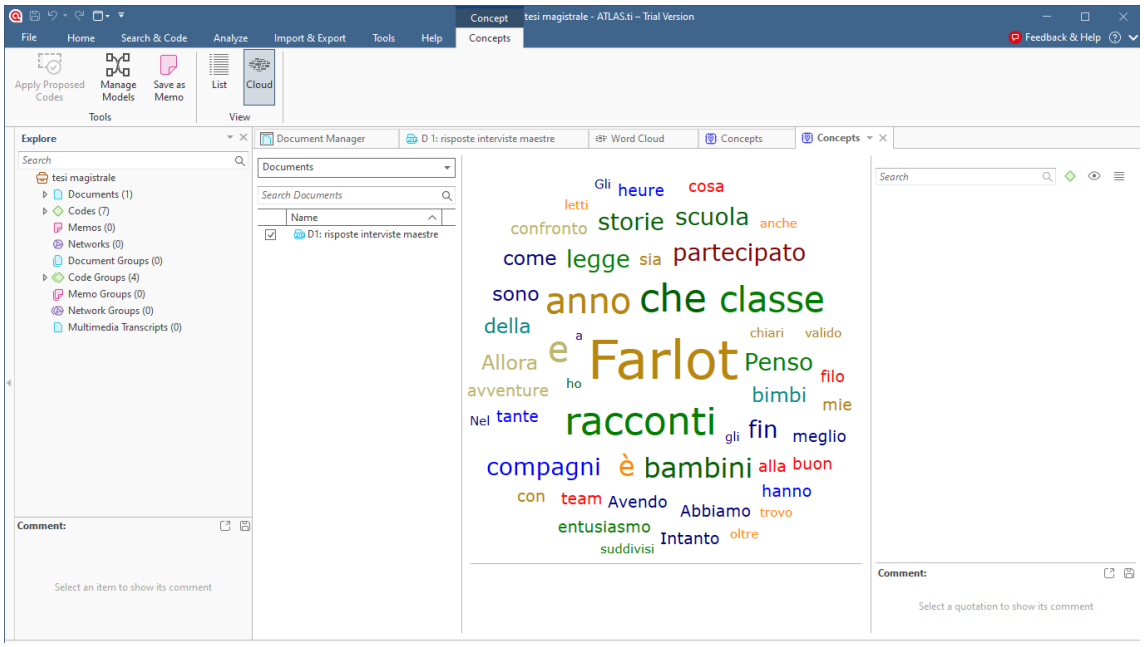
La nuvola di parole, infatti, è una forma innovativa di comunicazione visuale che rappresenta, per mezzo di un'immagine composta da parole, i concetti caratterizzanti un determinato argomento, in questo caso il progetto di Farlot. Ciò consente una percezione immediata dei principali temi la cui dimensione varia in base alla frequenza con cui essi ricorrono nel testo integrale, basandosi sul principio di comparazione e contrasto.



Schermata funzione 'Word Cloud'

Ancora nuovamente si ripete quanto questo sia un progetto dedicato ai bambini che li aiuta, attraverso i racconti, a superare eventuali difficoltà e a porsi eventuali domande affinché si possa costruire un contesto più entusiasmante e integrativo rispetto all'intera classe dei bambini e che consente di fare un lavoro sinergico in *team* favorendo, quindi, il raggiungimento degli obiettivi preposti, confrontandosi continuamente con i comportamenti della Legge.

Cosa similare emerge utilizzando, nella schermata principale del *software* online, la funzione '*Concepts*' che individua i concetti a cui maggiormente è stato fatto riferimento.



Schermata funzione 'Concepts'

Un'altra volta emerge l'entusiasmo con qui il progetto di Farlot venga vissuto e partecipato in ogni classe, anno per anno, proponendo racconti ai bambini che, confrontandosi con la Legge, vivono le tante avventure al meglio avendo a cuore anche i compagni. Cliccando, poi, su una parola, il *software* permette di vedere il risultato nel contesto complessivo del documento caricato per identificare maggiormente il significato nel testo in cui sono inserite; nel seguente esempio la parola 'Farlot'.

Schermata funzione 'Concepts' e 'Results'

In sintesi, quindi, è necessario sottolineare come emerga l'importanza del contesto vissuto con la didattica per sfondo integratore: ciò rende pertinente, l'una con l'altra, i diversi pezzi del *puzzle* didattico come tempi, spazi, vissuti, emozioni e attività. La metodologia è elastica e aperta tanto da permettere di recuperare un senso di unitarietà nella didattica, combattendo il frammentario. Lavorare per sfondi integratori, con degli scopi metodologici e didattici chiari e concisi, permette di inserire uno studente in un contesto dove si trovi a proprio agio, perché possa avvicinarsi senza dissonanze o indugi.

CONCLUSIONE

Il percorso di ricerca presentato in questo elaborato di tesi magistrale, si è svolto all'interno dell'Istituto Farlottine che, grazie alla sua cultura educativa d'impianto personalista, ha saputo intuire, accogliere e approfondire una tematica complessa come quella specificatamente riferita all'acquisizione, negli educandi, di disposizioni stabili di tipo virtuoso (*habitus virtuosi*).
Tale tematica ha di certo chiesto un grande sforzo agli insegnanti e a tutti coloro che collaboravano al tavolo di lavoro perché non è sempre stato possibile basarsi su ricerche o progetti educativi già realizzati. La letteratura di riferimento riguardante progetti simili a quello seguito, infatti, è risultata essere scarsa e questo è stato osservato sia in fase di avvio del progetto, sia nel momento della ricerca di documentazioni utili per la stesura della tesi.

Il progetto, in ogni modo, si focalizza soprattutto sul percorso di educazione morale volto a far sì che gli educandi possano sviluppare comportamenti virtuosi: non ci si aspetta solo che gli studenti sappiano precisamente quante e quali sono le virtù, ma che sappiano anche comportarsi conformemente a queste.
Per queste ragioni, è stato elaborato il Progetto Farlot come percorso di accompagnamento all'interno dell'Istituto che potesse seguire, guidare, sostenere i ragazzi durante il loro percorso scolastico. La scelta della didattica per sfondo integratore, come metodologia di organizzazione di tutto il percorso scolastico nella Scuola Primaria, ha saputo proporsi come strumento attraverso cui poter dare senso e contestualizzazione all'intero progetto educativo.
Pertanto, la definizione dello sfondo basato sul romanzo '*Le cronache di Narnia*' ha posto e pone tuttora gli insegnanti dell'Istituto Farlottine di fronte ad una sfida senza precedenti: ovvero quella di definire un modello educativo possibilmente replicabile anche in altre realtà che possiedono una cultura dell'educazione affine a quella propria dell'Istituto.

Durante le attività formative svolte, tenutesi principalmente dal consulente pedagogico professor Andrea Porcarelli, è stato possibile riprendere tutti gli elementi teorici risultanti fondamentali per la scelta della didattica per sfondo integratore ed è stata sottolineata la necessità di delineare maggiormente le caratteristiche dell'ambiente fantastico in cui sono collocate le narrazioni ambientate.

Durante gli incontri, inoltre, è stato possibile dare al corpo docente la possibilità di condividere il lavoro svolto durante l'Anno Scolastico 2021/2022; ciò che è emerso dalle parole e dalle idee espresse ha permesso di osservare il grande entusiasmo con cui hanno saputo affrontare questa sfida educativa e la loro capacità di comprensione dell'importanza che questo percorso è stato per i bambini e le bambine. Attraverso il lavoro di ricerca presentato, ci si è proposti di perseguire principalmente un obiettivo, legato alla raccolta di evidenze con l'idea di affiancare le insegnanti nella difficile fase iniziale di sperimentazione del metodo, offrendo loro sostegno nel ripensare ad alcuni aspetti problematici emersi durante l'agire didattico.
Gli elementi portati all'attenzione del gruppo sono risultati estremamente coerenti con lo stile e la cultura educativa propria dell'Istituto Farlottine, ma sono risultati essere anche frutto di una personale rielaborazione del percorso intrapreso. Ciò che ha contribuito allo sviluppo di tali capacità di rielaborazione, revisione e adattamento è stata sicuramente l'esperienza come educatrici in ambito scoutistico di alcune di queste insegnanti, che hanno potuto far leva sulla propria esperienza per elaborare un ambiente fantastico ispirato all'organizzazione del percorso nel mondo degli Scout e calibrato sulle peculiarità e l'ispirazione ideale delle Farlottine.

Tuttavia, permane la consapevolezza, come già discusso, che il ridotto numero dei partecipanti all'intervista qualitativa di profondità semi – strutturata proposta, la particolare contingenza dovuta all'avvio della sperimentazione, l'impossibilità di somministrare dei questionari ad inizio indagine, ci hanno permesso solo parzialmente di rilevare dati significativi per rispondere alle domande di ricerca. A questo proposito, abbiamo comunque rilevato come sia in atto un processo trasformativo per le docenti coinvolti, che hanno saputo manifestare attenzioni, consapevolezze e scelte operative sempre più in linea con i princìpi ispiratori dell'approccio educativo e pedagogico in questione. Si è evidenziato, inoltre, che l'adesione alla metodologia per sfondo integratore prevede un cambio di prospettiva sia nel processo di osservazione del bambino, sia nell'interpretazione del ruolo del docente e questo si può risolvere con un processo trasformativo in grado di modificare lo sguardo dell'adulto sul bambino e il significato del ruolo dell'adulto nel processo educativo.
Attraverso il lavoro di ricerca presentato, ci si è proposti di perseguire principalmente un obiettivo legato alla raccolta di osservazioni ed evidenze con l'intento di affiancare gli

insegnanti nella difficile fase iniziale di sperimentazione del metodo, offrendo loro una serie di *feedback* con cui ripensare alcuni aspetti problematici dell'agire didattico.
Grazie al prezioso lavoro svolto da queste docenti è stato possibile iniziare a definire le caratteristiche da migliorare del Regno di Farnia: una terra governata da un re supremo che si è dovuto assentare dal suo regno, lasciandolo in custodia a cinque bambini. I cinque bambini protagonisti rappresentano i cinque anni della Scuola Primaria e per questo ognuno di loro accompagnerà un anno specifico nel viaggio alla scoperta dei cinque principali luoghi di interesse del regno, partendo dal castello per andare via via ad esplorare zone diverse. Questa scelta permette di differenziare il carattere dei bambini in maniera tale che ognuno possa rispecchiare le caratteristiche specifiche della propria fascia d'età, corrispondente a quella della classe che accompagnerà nel viaggio di *Farlotland*. Per questa ragione si è pensato di individuare e attribuire ad ognuno di loro vizi da eliminare e virtù da maturare specifiche della fase di sviluppo corrispondente.

Come primo anno di sperimentazione è stato l'anno di lancio: si può puntare sempre a rendere migliore il progetto, continuando a costruire altre attività educative in modo tale da rendere, la didattica per sfondi integratori, sempre più ricca, completa e stimolante.

Nello svolgersi di questo percorso di ricerca, sono entrata in contatto con una realtà educativa formata da un corpo docente che ha sempre dimostrato la volontà di apprendere, di riflettere, di confrontarsi, di mettersi in gioco con nuove possibilità, nuovi strumenti e nuovi metodi educativi. Lo spirito intraprendente che caratterizza l'intero *team* ha permesso di sviluppare una ricerca esplorativa ambiziosa, capace di mettere al centro del percorso educativo il singolo soggetto-studente con le proprie potenzialità, i propri limiti e le proprie caratteristiche, offrendo l'opportunità alle insegnanti di aiutarsi e di collaborare al fine di coltivare insieme la passione per l'insegnamento, la formazione e l'educazione dell'altro. Tutto ciò ha certamente permesso di osservare e di evidenziare, durante tutto il percorso, una grande sintonia all'interno del gruppo con una notevole capacità e disponibilità di accogliere, rielaborare, arricchire le proprie opinioni e i propri pensieri. Per quanto riguarda la raccolta dei dati, pur avendo la consapevolezza di tutte le implicazioni e i limiti che la mancata presenza fisica porta con sé, si è deciso – in comune accordo con le insegnanti dell'Istituto Farlottine di Bologna – di svolgere a distanza la parte di ricerca esplorativa con funzioni di monitoraggio, anche per motivazioni personali.

L’elaborato di tesi magistrale lo ritengo comunque il mio riscatto: è la conclusione di un mio percorso e il raggiungimento di un mio traguardo dopo che, nel marzo 2021, mi è stato diagnosticato un mieloma maligno che mi ha sicuramente fatta crescere, maturare e sperare. Ritengo di aver messo, in questo percorso di studi magistrale, anima, cuore, tempo, fatica e una miriade di indescrivibili emozioni… ma porto con me soprattutto le tante soddisfazioni raggiunte. Mi rendo conto di quanto sia fondamentale e importante il supporto al mio percorso di studi colpito anche da una malattia, perché alla fine se sono riuscita a raggiungere questo traguardo è stato anche grazie a tutto quello che le persone che mi sono care sono riuscite ad offrirmi.

Il lavoro svolto, pur presentandosi, però, con tutti i caratteri di un’intervista semi – strutturata, ha evidenziato delle complessità rilevanti che mi hanno permesso di mettermi in gioco sperimentando una nuova e diversa autonomia nell’apprendimento. Ho, però, certamente capito che educare e appassionare alla ricerca senza poter far leva sull’entusiasmo che i collaboratori didattici del nostro *team* sanno trasmettere di persona, è di certo più difficile; ho quindi cercato di raccogliere le informazioni, sintetizzarle e comunicarle in modo efficace, provando a valutare le fonti che avevo a disposizione.

Svolgendo questo progetto di tesi, ho avuto anche l’opportunità di sviluppare e praticare la tecnica dell’ascolto attivo per ascoltare emozioni e bisogni di insegnanti per sintonizzarsi sulle differenti visioni e percezioni. Questo ha fatto nascere in me il desiderio di comprendere quanta passione, determinazione, ponderazione, pazienza e amore siano necessarie al fine di poter svolgere il proprio ruolo educativo.

BIBLIOGRAFIA

A. Bandura, *Autoefficacia. Teoria e applicazioni*, Edizioni Erickson, Trento 2000.

A. Canevaro & A. Gamberini, *Esploro il mio corpo e l'ambiente. Giochi e attività per bambini dai due ai sette anni* (Vol. 47), Edizioni Erickson, Trento 2013.

A. Canevaro & D. Ianes, *Buone prassi di integrazione scolastica*, Edizioni Erickson, Trento 2002.

A. Canevaro & D. Ianes, *Un'altra didattica è possibile. Esempi e pratiche di ordinaria didattica inclusiva*, Edizioni Erickson, Trento 2022.

A. Canevaro & J. Gaudreau, *L'educazione degli handicappati*, NIS Carocci, Roma 1988.

A. Canevaro, *Bambini handicappati. Crescere insieme*, Cappelli, Bologna 1980.

A. Canevaro, *Handicap e scuola: manuale per l'integrazione scolastica*, Carrocci, Roma 1983.

A. Canevaro, *Il ragazzo selvaggio. Handicap, identità, educazione*, Edizioni Dehoniane, Bologna 2017.

A. Canevaro, *Scuola inclusiva e mondo più giusto*, Edizioni Erikson, Trento 2013.

A. Canevaro, *Le logiche del confine e del sentiero: una pedagogia dell'inclusione (per tutti, disabili inclusi)*, Edizioni Erickson, Trento 2006.

A. Matteo, *La prima generazione incredula. Il difficile rapporto tra i giovani e la fede*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ) 2010.

A. Porcarelli & M. Sardella, *Un'educazione "secondo natura" in tempo di COVID: buone prassi di resilienza presso l'Istituto paritario "Farlottine" di Bologna*. In Dirigenti scuola, *Le scuole tra gestione dell'emergenza e desiderio di ripensamento. Paradigmi, casi ed esperienze*, Editrice LA SCUOLA (Brescia) e Studium edizioni (Roma) 2021. ISSN: 2280-8744.

A. Porcarelli, *Educazione e politica. Paradigmi pedagogici a confronto*, FrancoAngeli, Milano 2012.

A. Porcarelli, *La religione e la sfida delle competenze*, SEI, Torino 2014.

A. Porcarelli, *Lineamenti di pedagogia sociale*, Armando Editore, Roma 2009.

A. Porcarelli, *Saper guardare al di là degli occhi. Come percorrere i sentieri della vita imparando dalle proprie esperienze*, Edizioni Diogene, Scisciano (NA) 2016.

B. L. Edwards, *An Examinated Life*: Introducing C.S. Lewis. In B.L. Edwards (Ed), *C.S. Lewis: Life, works, and legacy* (Vol.1 pp. 1-16). Greenwood Publishing Group, Westport, Connecticut, Stati Uniti 2007.

C. S. Lewis, *Le Cronache di Narnia*, Mondadori, Milano 2005.

CEI, *Educare alla vita buona del Vangelo*, Appendice.

D. Ianes & M. Tortello, *Handicap e risorse per l'integrazione*, Edizioni Erickson, Trento 1999.

D. Ianes, *La speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*, Edizioni Erickson, Trento 2022.

D. Loro, *Educare all'esperienza religiosa: necessità, limiti e prospettive di un'esperienza possibile*. In P. Dal Toso & D. Loro (Eds.), *Educazione ed esperienza religiosa. Una relazione necessaria e impossibile*, Franco Angeli, Milano 2017.

D. Loro, *Educare all'esperienza religiosa: necessità, limiti e prospettive di un'esperienza possibile*. In P. Dal Toso & D. Loro (Eds.), *Educazione ed esperienza religiosa. Una relazione necessaria e impossibile*, Franco Angeli, Milano 2017.

D. Loro, *Interpretare l'educazione. Introduzione all'ermeneutica pedagogica*, Edizioni Universitarie Cortina, Verona 2016.

F. Frabboni, *Società della conoscenza e scuola*, Edizioni Erickson, Trento 2005.

F. Fröbel, *L'educazione dell'uomo*, La Nuova Italia, Firenze [1999].

Francesco, *Amoris Laetitia*. *Esortazione apostolica postsinodale sull'amore nella famiglia*, Edizioni Paoline, Roma 2016.

Francesco, *Evangelii Gaudium. Esortazione apostolica ai vescovi, ai presbiteri e ai diaconi, alle persone consacrate e a tutti i fedeli laici sull'annuncio del Vangelo nel mondo attuale*, Edizioni Paoline, Roma 2013.

G. Catalfamo, *Fondamenti di una pedagogia della speranza*, La Scuola, Brescia 1986.

G. Catalfamo, *I fondamenti del personalismo pedagogico*, Armando, Roma 1966.

G. Corallo, *La pedagogia della libertà: saggio di pedagogia generale*, Società editrice internazionale, Torino 1951.

G. Rodari, *La freccia azzurra*. Editori Riuniti, Roma 1964.

H. Gardner, *Educazione e sviluppo della mente*, Edizioni Erickson, Trento 2005.

H. Gardner, *Verità, bellezza, bontà: educare alle virtù nel ventunesimo secolo*, Feltrinelli Editore, Milano 2022.

J. Delors, *Nell'educazione un tesoro*, Feltrinelli Editore, Milano 1997.

J. Delors, *Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, tr. It. Armando Editore, Roma 1997[71].

J. Dewey, *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze [1965].

J. J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, Armando Editore, Roma [2012].

J. Maritain, *Religione e cultura*, Morcelliana, Brescia 1982.

J. R. Kipling, *Le storie di Mowgli*, Edizioni Scout Fiordaliso, Roma 1996.

J. W. Fowler, R. Gabbiadini, M. T. Moscato, *Diventare adulti. Diventare cristiani: sviluppo adulto e fede cristiana*, FrancoAngeli, Milano 2017.

L. Cottini, *Didattica speciale e integrazione scolastica*, Carocci, Roma 2004.

L. Malaguzzi, *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, Bergamo 2010.

M. Caputo, G. Pinelli, *Arte, religiosità, educazione. Esplorazioni e percorsi*, FrancoAngeli, Milano 2018.

M. D. Hinten, (2007). *The world of Narnia: Medieval Magic and Morality*. In B.L. Edwards (Ed), *C.S. Lewis: Life, works, and legacy* (Vol. 2 pp. 71-92). Greenwood Publishing Group, Westport, Connecticut, Stati Uniti 2007.

M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Garzanti Libri, Milano 2000.

[71] È stato pubblicato un nuovo Rapporto UNESCO sull'educazione nel 2021: UNESCO, *Reimagining our futures together. A new social contract for education*, UNESCO, Paris 2021.

M. Montessori, *Maria Montessori: la donna che rivoluzionò per sempre il mondo dell'educazione*, RBA, Brescia 2020.

M. T. Moscato, *Crescere tra vecchi e nuovi dei: l'educazione religiosa fra impliciti e consapevolezze*. In M. T. Moscato, R. Gatti & M. Caputo (Eds.), *Crescere tra vecchi e nuovi dei. L'esperienza religiosa in prospettiva multidisciplinare*, Armando Editore, Roma 2012.

M. T. Moscato, *L'esperienza religiosa. Linguaggi, educazione, vissuti*, Franco Angeli, Milano 2017.

M. T. Moscato, R. Gatti, M. Caputo, *Crescere tra vecchi e nuovi dei: l'esperienza religiosa in prospettiva multidisciplinare.* Armando Editore, Roma 2012.

P. Dal Toso e D. Loro, *Educazione ed esperienza religiosa*, FrancoAngeli, Milano 2017.

R. Gabbiadini e M. T. Moscato, *Introduzione*. In R. Gabbiadini e M. T. Moscato (Eds.), *Diventare adulti. Diventare cristiani*, Franco Angeli, Milano 2017.

R. Gatti, *Raccontare l'esperienza religiosa: una ricerca esplorativa*. In M. T. Moscato, R. Gatti & M. Caputo (Eds.), *Crescere tra vecchi e nuovi dei. L'esperienza religiosa in prospettiva multidisciplinare*, Armando Editore, Roma 2012.

R. Steiner, *Educazione del bambino e preparazione degli educatori*, Editrice antroposofica, Milano [2010].

S. Močinić, C. Moscarda, *L'ambiente come fattore di apprendimento nella scuola dell'infanzia*. Studia Polensia, *5*(1), 2016.

SITOGRAFIA

https://www.farlottine.it/chi-siamo/il-progetto-educativo/

Consultato il 06.09.2021

https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_it.html

Consultato il 27.06.2022

https://www.vatican.va/content/francesco/it/angelus/2018/documents/papa-francesco_angelus_20180812.html

Consultato il 22.08.2022

https://www.agesci.it/lo-scoutismo/

Consultato il 09.09.2022

RINGRAZIAMENTI

Vorrei ringraziare il professor Andrea Porcarelli perché mi ha supportato e spronato nei momenti di difficoltà, nonostante le mie insistenze; mi ha continuato a dimostrare con entusiasmo come educare sia una passione e non solo un mestiere, ma soprattutto vorrei ringraziarlo perché mi ha offerto inaspettate possibilità, mettendo al primo posto il mio stato di salute.

Vorrei ringraziare l'Istituto Farlottine perché mi ha accolta con entusiasmo e mi ha permesso di conoscere una comunità di grandi persone che ogni giorno si mettono in gioco per svolgere al meglio il proprio ruolo per i più piccoli. Vorrei ringraziare tutte le insegnanti per il loro contributo e, in modo particolare, Vittoria con cui ho avuto il piacere di confrontarmi perché mi ha mostrato cosa significa realmente prendersi cura con entusiasmo dei bambini.

Ringrazio Micol Sardella per avermi accompagnata in questo percorso di scrittura dell'elaborato di tesi, aiutandomi a superare anche qualche difficoltà e condividendo con me molto. Buon futuro e buona fortuna!

Ritengo di aver messo, in questo percorso di studi magistrale, anima, cuore, tempo, fatica e una miriade di indescrivibili emozioni… ma porto con me soprattutto le tante soddisfazioni raggiunte. Mi rendo conto di quanto sia fondamentale e importante il supporto al mio percorso di studi colpito anche da una malattia (Clotildo, così ti ho chiamato) perché alla fine se sono riuscita a raggiungere questo traguardo è stato anche grazie a tutto quello che le persone che mi sono care sono riuscite ad offrirmi. Mi ricorderò e racconterò cosa ho provato quando ho visto svanire tutte quelle piccole e grandi cose che facevano parte della mia quotidianità e del sapore che esse hanno acquisito quando sono tornate ad affacciarsi nella mia vita. Mi ricorderò e racconterò come è cambiato il mio modo di avere accanto familiari ed amici, di quanto ha pesato l'allontanamento di alcuni, la presenza non autentica di altri, ma anche la vicinanza e la solidarietà di altri ancora. Mi ricorderò e racconterò quanto sia bello e importante sentirsi innamorati di questa vita.
Il messaggio che vorrei dare? Combattere sempre e non arrendersi mai, con il sorriso.

Vorrei ringraziare prima di chiunque altro la mia mamma e il mio papà. Le prime persone a cui devo dire grazie per questo traguardo sono i miei genitori, fonte di sostegno e di coraggio, che mi hanno trasmesso la voglia di raggiungere questo traguardo. Nonostante tutto ciò che li ha preoccupati, hanno sempre trovato tempo per me, per ascoltare le mie lamentele, per spronarmi nei momenti più difficili, per celebrare i traguardi che ho raggiunto e soprattutto per sopportarmi e guidarmi nel mio percorso di crescita, che non finirà mai. I miei genitori che mi hanno sostenuto sempre emotivamente, soprattutto nel momento della prova. I miei genitori che mi hanno insegnato a pensare sempre positivo e a pormi un problema alla volta per riuscire ad affrontare ogni situazione. I miei genitori che mi sono sempre stati accanto e che hanno sempre creduto in me, anche quando pensavo di non farcela. I miei genitori che mi hanno asciugato ogni mia lacrima durante le sconfitte. Perdonatemi, mamma e papà, per tutte le parole che non ho trovato il modo di dirvi e per tutte le attenzioni che non ho saputo ricambiare. Siete la mia forza, il mio sostegno, il mio pilastro, il mio orgoglio e il mio tutto. Questo risultato è anche vostro!
Ti voglio tanto bene mamma. Ti voglio tanto bene papà. GRAZIE!

Vorrei ringraziare mia sorella Alice per esserci sempre stata ed è anche grazie a lei e all'amore che mi ha dato, se sono riuscita a raggiungere questo risultato. Mia sorella che da poco ha iniziato a perseguire il suo sogno ha sempre dimostrato temperanza, costanza e pazienza, dicendomi implicitamente che anche se è difficile, stressante e stancante niente è più bello di fare ciò che ci rende felici. Mia sorella, con la sua *nonchalance* e la sua semplicità, mi ha sempre sostenuta. Grazie. Ti voglio tanto bene Alice.

Vorrei ringraziare Mattia perché è il mio amore, è la mia gioia di ogni giorno e mi ha sempre sopportata, spronata e ascoltata. Vorrei ringraziarlo perché è entrato nella mia vita portandomi una gioia che non avrei mai pensato di meritarmi, perché ha saputo strapparmi un sorriso anche nei miei giorni più difficili. Vorrei ringraziarlo perché mi ha insegnato ad avere pazienza e a sopportare le situazioni peggiori. Anche se probabilmente non sa neanche come si chiama il mio corso di laurea e non sa bene di cosa parla la mia tesi, so che mi vuole bene e che crede in me e nelle mie potenzialità. Senza di te non avrei mai potuto raggiungere questo traguardo così importante per me. Ti amo Matti.

Vorrei ringraziare Lisa perché il nostro legame, nato tra le "scrivanie universitarie", ci ha permesso di spronarci, aiutarci, sostenerci, sorriderci e proteggerci in ogni istante nonostante i malumori e la distanza fisica. Credo che qualsiasi incontro della vita ci trasformi e Lisa ne è la testimonianza: la sua allegria, il suo sorriso, la sua dolcezza e la sua forza d'animo ci hanno unite, e spero che la nostra amicizia possa legarci per sempre per poter condividere ancora molto altro, qualsiasi saranno i nostri percorsi. Lisa si è letta e riletta le pagine di questi capitoli di tesi per cercare di darmi supporto e perché ha sempre dimostrato di credere in me! Mi hai reso felice e mi hai resa me stessa! Ti voglio bene bellezza. La presenza, l'unione, la forza e la vicinanza di Antonio e Roberta, poi, sono stati indescrivibilmente unici. Grazie!

Vorrei ringraziare la mia "squadra" di lavoro: Lisa, Maria e Marzia perché farne parte mi ha permesso di comprendere cosa significhi credere l'una nell'altra e perché mi hanno saputo regalare molto: dalle emozioni, alle condivisioni, ai confronti, alle risate. Mi ha permesso di comprendere cosa significhi fare parte di un gruppo (seppur spesso a distanza) e quanto possa essere stupendo, facile e complicato allo stesso tempo. Vi ringrazio per esserci sempre state anche nel periodo più difficile della mia vita, per avermi saputo sostenere, incoraggiare e motivare con il vostro entusiasmo e la vostra speranza che sempre mi ha caricata. Vi voglio bene ragazze, siete nel mio cuore!

Vorrei ringraziare tutti i bimbi e le bimbe che ho incontrato nell'ambito scolastico attraverso il percorso della M.A.D., perché non sanno quanto mi riempia di orgoglio vederli crescere e raggiungere traguardi. Il tempo passato – e che tuttora passo – con loro è stato ed è costruttivo, formativo e divertente, e mi ha aiutato a superare quei momenti in cui credevo di non riuscire a svolgere il ruolo di insegnante. Il vostro educarmi all'amore non lo scorderò mai!

Vorrei ringraziare di cuore tutti i componenti della mia famiglia vicini e lontani, i miei nonni, i miei zii, i miei cugini, Maria e Isidoro e tutti coloro che hanno camminato, in diverso modo, al mio fianco in questo percorso di studi credendo in me. Grazie. Inoltre, non per ultimi, ringrazio tutti i miei angioletti che da lassù hanno vegliato su di me, accompagnandomi, sostenendomi e abbracciandomi sempre, dandomi la forza per non disperare anche nei momenti che sembravano insuperabili. Grazie a tutti, di cuore.

APPENDICE

TESTI INTEGRALI DEI RACCONTI DEL PROGETTO DI FARNIA

TESTO DELLE ORIGINI

Lord Falton cominciò a raccontare: questo luogo appartiene a uno solo, a Colui che era, che è e che sarà; i nostri avi e noi come loro lo chiamiamo l'Antico dei giorni.
In principio l'Antico dei giorni, con la sola sua parola, creò ogni cosa esistente, sia visibile sia invisibile. Nulla di ciò che vedete era così all'inizio: nessuna foresta con alberi rigogliosi, nessun castello, nessun re o regina vi abitavano.
Tutto iniziò da una Sua Parola: sia la luce! Ed è così che tutto ebbe inizio: gli esseri di luce, poi i cieli e la terra e man mano tutto ciò che in essi vi abita. All'inizio la terra era solo una distesa di sabbia arida, senza vita e avvolta dalle tenebre. L'Antico dei giorni decise che quella distesa di sabbia avrebbe ospitato la vita e che il sole avrebbe illuminato la terra alternando il giorno e la notte: Ascoltami tu deserto, in te oggi aprirò sorgenti d'acqua che alimentano la vita e che rendono il terreno fertile. E tu sole, illumina e riscalda affinché la vita possa prosperare, e voi luna e stelle rischiarate le tenebre della notte. Terra, tu farai nascere piante e alberi, che nutriranno coloro che abiteranno questo luogo. In te, o terra, pongo l'essere umano, portatore della mia sapienza, e tu uomo, e tu donna, siate custodi di tutta la mia creazione".
Così assegnò ad ogni cosa un proprio ordine e concesse all'essere umano una dignità unica nel creato: stabilì che ogni persona fosse re, perché capace di dominare se stesso e di governare con sapienza tutto il creato. Affinché le persone ricordassero sempre la loro dignità regale, mise uno splendido diadema sul loro capo, un diamante capace di riflettere la luce e di illuminare ogni passo e ogni scelta da fare.
Inizialmente l'essere umano sapeva ben governare l'intero creato, aiutato dalla luce riflessa dal suo diadema regale. Ma non fu così a lungo.
Alcuni degli esseri di luce, invidiosi della nobiltà concessa all'essere umano, riuscirono con l'inganno a convincere le persone a vendere il loro diadema. Da allora furono chiamati "Trevas" (o Bàloa) e cercano tuttora di portare fuori strada le persone allontanandole dalla fedeltà all'Antico dei giorni.
I Trevas distrussero tutti i diademi e così gli esseri umani rimasero privi di luce e non riuscirono più a vedere la verità delle cose e fecero molte scelte sbagliate.
Gli esseri umani cominciarono a combattersi fra loro, avidi di possedere più cose possibili a scapito degli altri e del pianeta intero e così anche la terra diventò brutta e inospitale.
I Trevas, imbrogliando gli esseri umani, offendono la bontà dell'Antico dei giorni e privano le persone della loro felicità. Molti esseri di luce rimasero però fedeli all'Antico dei giorni e tuttora aiutano le persone a vedere la verità e a comprendere la legge eterna. Sono chiamati "Araldi" (Kirix, Pogisa).
Anche se gli esseri umani avevano tradito la fiducia dell'Antico dei giorni vendendo il diadema ricevuto in dono, non furono però abbandonati a loro stessi.
Fu così che ebbe origine il regno di Farlot: un regno nascosto, ma reale, dove si può ritrovare la luce del diadema anche se in un modo nuovo e speciale. Occorre scoprire le sue caratteristiche attraverso un percorso non sempre facile, ma entusiasmante. Chi accetta di farne parte pienamente e compie tutto il cammino senza scoraggiarsi, diventa "alfiere di luce" con il compito di svelare a tutte le persone la bellezza che ha scoperto.
L'equipaggiamento che consente di affrontare tutte le tappe è la legge di Farlot. Non si è soli mentre si esplora il regno: ci sono gli Araldi che aiutano e soccorrono a tempo opportuno e anche tutte le persone che vivono la legge di Farlot. Non mancano gli ostacoli e anche gli inganni dei Trevas che occorre smascherare ed evitare.
Lady Falton intervenne per enunciare la legge di Farlot e il suo significato:
Sei un dono di gran valore: rispetta te stesso con onore;
Degli altri non ti scordare: tu sei nato per amare;
Di ciò che ti è affidato abbi cura, custodisci la natura.
Sono tre gemme preziose che ti ricordano la tua dignità e che cosa ti è stato dato in dono. I doni ricevuti diventano anche la tua missione. Solomon intervenne:
Non ti scoraggiare davanti a imprese difficili e impegnative: hai in te risorse che tu stesso devi scoprire.
Gli altri non sono mai dei nemici da sconfiggere: non pensare che l'importante sia arrivare sempre primo lasciando gli altri indietro: ciò che conta è non rimanere solo chiuso nell'egoismo.
Se esiterete o dimenticherete la legge, sappiate che il nome di Farlot vi è d'aiuto" e indicò loro lo stemma sul pavimento al centro della sala:
Forza
Amico,
Rendi

Lodevoli le
Opere
Tue
Lord e Lady Falton invitarono gli ospiti al grande tavolo imbandito per la cena e li incoraggiarono a riflettere bene sulla proposta di diventare alfieri di luce affrontando le prove con coraggio e determinazione. Il mattino successivo, di buonora, si ritrovarono tutti nella grande sala della tavola di pietra e (nomi dei bimbi) a uno a uno si dichiararono pronti alla missione.

TESTO D'APERTURA DEI CINQUE ANNI

Questa è una storia di tanto tempo fa.
In quei tempi le città erano ben diverse da adesso: al posto dei palazzi c'erano campi di grano e pochi uomini possedevano un'auto.
In quell'epoca vivevano Elizabeth e Benjamin, due bambini di dieci e otto anni, che un'estate si trasferirono in un nuovo quartiere.
Elizabeth aveva i capelli biondi, sempre legati in due lunghe trecce, che le faceva la mamma prima di uscire di casa. Tutti dicevano che era una ragazza molto dolce e altruista. Benjamin aveva i capelli mossi, sempre un po' scompigliati, e mori; tutto il contrario della sorella!
Da subito la bambina, grazie al suo carattere, aveva legato con i suoi compagni di classe, mentre Benjamin, un po' timido e solitario, faceva ancora fatica ad accettare il trasferimento. Solo John, il loro nuovo vicino di casa, era riuscito a trovare un contatto con lui quando gli aveva proposto una fantastica sfida a calcio. Infatti, John, da tempo sognava di trovare un coetaneo con cui condividere nuove avventure.
Egli viveva in una fattoria insieme ai suoi due fratelli David e Hope, con i quali non riusciva mai a giocare. Hope, infatti, era una femmina e aveva gusti diversi dai suoi, mentre con David litigava spesso, perché, essendo il più grande, lo sgridava molto.
Cosa sappiamo ancora di loro?
Hope era la più piccola dei tre, aveva i capelli rossi e il viso pieno di lentiggini; aveva quasi sette anni, parlava tanto e diceva sempre la verità, mettendo spesso nei guai David e John.
David era il maggiore; aveva ormai compiuto dodici anni, i suoi capelli erano biondi, ma ciò che colpiva tutti coloro che lo conoscevano era la profondità dei suoi occhi verdi dietro ai suoi occhiali tondi. Con il suo sguardo severo spesso intimoriva Hope e John. Il ragazzo, però, era sempre pronto a difendere i più piccoli e ad avere per loro parole di aiuto nei momenti di difficoltà.
Di John, invece, che cosa vi possiamo raccontare? Aveva i capelli castani e ricci. Per avere nove anni era un bambino piuttosto ribelle, faticava a seguire le regole, ma riusciva a comprendere i suoi errori nonostante non accettasse le correzioni. Come avete già intuito, John era anche molto estroverso e attento agli altri. Inoltre, la sua simpatia era contagiosa.
Un tardo pomeriggio come tanti, John e Benjamin si ritrovarono per giocare nel prato di fronte alla fattoria. David e Elizabeth stavano leggendo un libro, mentre Hope si dondolava sull'altalena; improvvisamente Hope vide una strana farfalla luminosa e iniziò ad inseguirla, allontanandosi da casa.
Quando David si accorse che la bambina non c'era più, si preoccupò molto e chiese agli altri di aiutarlo a cercarla.
Osservando le sue impronte nel fango il gruppo arrivò alla Villa dei Leoni, una costruzione abbandonata, con mura pericolanti, di cui gli abitanti del quartiere non sapevano nulla. Si pensava che fosse stata abitata da un tale Lord Falton.
David vide d'improvviso Hope scomparire dietro la porta spalancata della villa e iniziò a d urlare: "Fermati, è pericoloso; ragazzi muoviamoci, dobbiamo fermarla!"
Neanche il tempo di finire la frase, che dall'interno della casa rimbombò forte un grido: "Aiuto!!"
Il pavimento sotto i piedi di Hope era crollato e la bambina ora stava scivolando in un cunicolo sotterraneo, buio e stretto.
Gli altri quattro si precipitarono dietro di lei e anche loro caddero nel cunicolo; sembrò loro che la caduta durasse all'infinito.
Improvvisamente un tonfo.
"John, levati di dosso!"
"Calmo, David, non è colpa mia se sono caduto sopra di te".
"Benjamin, dove sei?" gridò Elizabeth.
"Qui, Elizabeth! Tirami fuori da questo buco".
Hope tutta sporca di fango guardava gli amici, ridendo a crepapelle. Era l'unica divertita da questa avventura.

“Hope, cosa ti è saltato in mente? Lo sai che non dobbiamo entrare nella villa abbandonata!”; “David, stavo inseguendo una farfalla, era così bella; non mi sono accorta di aver oltrepassato la porta; mi dispiace!”.
“Come torniamo a casa?” intervenne John, “Risaliamo il cunicolo” disse Benjamin. L’idea del ragazzo poteva essere buona, se non fosse stato che il cunicolo era completamente sparito.
I bambini si guardarono spaventati e sconvolti; dov’erano finiti? Come ne sarebbero usciti? Qualcuno li stava cercando? Se avessero urlato qualcuno li avrebbe sentiti?
David e Elizabeth si scambiarono uno sguardo; erano loro i più grandi, avrebbero dovuto prendere in mano la situazione, anche se erano spaventati.
Elizabeth, con la sua solita dolcezza, disse: “Non vi preoccupate, questo luogo non sembra pericoloso; probabilmente seguendo questo sentiero davanti a noi, troveremo delle indicazioni che ci condurranno a casa.”
Uno dietro all’altro si incamminarono per la piccola stradina dentro la foresta; improvvisamente scese una fitta nebbia che li avvolse, Hope spaventata strinse la mano di David, che la guardò sorridendo, ma in cuor suo si chiedeva da dove provenisse: fino a poco prima c'era il sole.
Non sapevano quanto avessero camminato, ma sentivano di avere fame, d’altronde era ora di cena.
John fece appena in tempo a dire: “Ho famee!”, che David lo zittì dicendo: “Guardate là, c’è un castello enorme, potremmo andarci per cercare rifugio”. Mentre stavano camminando, Benjamin inciampò in una radice e cadde; “Benjamin, stai bene?” gridò Elizabeth, “Non riesco a muovere la gamba” rispose lui.
Improvvisamente vennero colpiti da una forte luce, che venne loro incontro. “Finalmente siete arrivati” disse la figura nascosta dietro quella forte luce.
Appena fu più vicina, i ragazzi si accorsero che a parlare era una donna. Hope pensò che fosse bellissima, aveva dei lunghi capelli castani, grandi occhi verdi e un’espressione dolce; indossava un lungo abito celeste.
“Ciao, potresti aiutarci? Il mio amico Benjamin si è fatto male alla gamba!”, “Certo, sono qui per questo. David prendilo in braccio, visto che sei il più grande. Vi ospiterò a casa mia: immagino abbiate fame e siate stanchi; lì cureremo Benjamin.” “Come fai a sapere il mio nome?” urlò David, “Vi stavo aspettando, menomale che Hope ha seguito quella farfalla e vi ha condotto fino a qui”.
“Noi verremo con te, ma dicci almeno come ti chiami” intervenne John, “Io sono Miriam, ma che aspettate andiamo!” Per quanto increduli, si fidarono di lei: una persona con un viso così dolce e un tono di voce così gentile non poteva certo far loro del male.
David prese in braccio Benjamin e tutti seguirono Miriam. Arrivarono davanti a una casa bianca, piccola e con dei bellissimi fiori all’ingresso. Miriam li invitò ad entrare; si sentì subito lo scoppiettio della legna nel camino acceso, un profumo di cioccolata provenire dalla pentola sul fuoco. John immediatamente si buttò sul divano e si coprì con le morbide coperte. David, allora, lo rimproverò, ma Miriam disse: “Non preoccuparti, potete fare come se foste a casa vostra.” I bambini, quindi, si accomodarono vicino a John sul divano, mentre Benjamin fu aiutato a sedersi su una poltrona.
Miriam, dopo aver medicato Benjamin, riempì delle tazze con la cioccolata e le offrì ai bambini insieme a dei biscotti.
La donna raccontò loro la storia di un regno meraviglioso, minacciato, però, da alcuni pericoli. I bambini pian piano si addormentarono e Miriam li lasciò dormire, sapeva che il giorno successivo sarebbe stata per loro una giornata impegnativa.
La mattina seguente furono svegliati da forti rumori alla porta; appena Miriam andò ad aprire, comparve un uomo alto, con una folta barba bianca; portava un mantello marrone e in mano aveva un bastone.
Miriam disse ai ragazzi: “Lui è Solomon, un mio caro amico; ci aiuterà a raggiungere il castello”. Tutti erano intimoriti, solo Hope ebbe il coraggio di domandare: “Perché dobbiamo andare al castello?” “C’è qualcuno che vi sta aspettando, non dobbiamo farlo attendere a lungo” disse Solomon con voce severa.
Miriam invitò il gruppo a seguirlo, mentre l’uomo prese in braccio Benjamin, che ancora faticava a camminare.
Dopo un lungo cammino, giunsero alle porte del castello: sembrò enorme, e loro erano così piccoli di fronte a quella grande costruzione.
Sul portale d’accesso c’erano raffigurati due leoni, un re e una regina che sorvegliavano dall’alto un’enorme foresta; a fianco di queste due figure si potevano scorgere una bellissima ragazza e un uomo con il mantello.
Elizabeth pensò subito che fossero molto simili a Miriam e Solomon, il quale disse: “Se ve lo state chiedendo siamo proprio noi; sorvegliamo da anni questo luogo”, poi li condusse dentro il castello.
I bambini percorsero un lungo corridoio pieno di quadri, alcuni dei quali erano velati, fino a quando giunsero a un’enorme sala circolare. In fondo ad essa erano posizionati due troni, sopra i quali erano seduti un uomo e una donna.
“Benvenuti, bambini; vi stavamo aspettando. Il regno di Farlot vi accoglie e vi ringrazia già da ora per il vostro aiuto”. “Aiutarvi noi? Siamo solo dei bambini”, rispose David; Solomon lo zittì: “Inchinatevi al cospetto di Lord Falton e Lady Falton”, “Non essere sempre così burbero, mio caro Solomon” disse Lady Falton “Facciamo accomodare i nostri ospiti su quelle sedie, dobbiamo raccontargli una lunga storia”.

Lord Falton iniziò a raccontare: “I nostri antenati, come voi, abitavano nel Regno di Sopra, ma un giorno, scendendo in cantina, sono caduti in un cunicolo e sono arrivati qui. Questo regno era disabitato, però bellissimo e in pace. Stanchi dei pericoli che caratterizzavano il loro mondo, sono rimasti. Negli anni hanno costruito tutto ciò che vedete, ma purtroppo il male ci ha raggiunti anche qui. Il nostro regno era un mondo meraviglioso, ricco di piante verdi e fiori colorati e il sole illuminava tutto e splendeva al centro del cielo azzurro. Da qualche tempo a questa parte tutto è avvolto da questa strana nebbia, che rende tutto più cupo. Essa ha rattristato anche le nostre giornate, sembra che possa influire anche sulle nostre emozioni. Abbiamo iniziato a comportarci in modo strano: gli abitanti del villaggio del bosco e i pescatori del fiume hanno iniziato a scontrarsi per cause ancora sconosciute. Noi stessi non capiamo da dove derivi tutta la loro rabbia, prima convivevano in modo pacifico, come in tutto il regno. Noi, perciò, dobbiamo partire per andare a pacificare queste liti. Domani mattina presto partiremo e vi lasceremo nella mani sicure di Solomon e Miriam.
Solo voi, però, potete aiutarci a respingere le tenebre al di là dei confini. Solomon ha decifrato per noi la profezia del regno. Essa dice che solo cinque bambini del Regno di Sopra, puri d’animo e pronti ad aiutarsi, salveranno il nostro mondo, spingendo le tenebre di nuovo al di là del confine”.
“Ma perchè proprio noi cinque?” chiese Benjamin, “Perché voi non avete esitato a seguire Hope, pur di salvarla; questo dimostra la vostra bontà”.
“Ognuno di voi avrà un compito e una parte di Farlot da salvare, ma ricordatevi sempre le tre leggi del nostro regno”.
Miriam, allora, sollevò una tavola di pietra e lesse: “Sei un dono di gran valore, rispetta te stesso con onore. Degli altri non ti scordare, tu sei nato per amare. Custodisci la natura e di quanto ti è affidato abbi cura”.
“Prima della nostra partenza, dovete fare vostra la legge del regno. Io e mia moglie, infatti, dobbiamo recarci nei villaggi qui intorno per conoscere meglio i motivi delle loro liti” disse Lord Falton,
“Tutte le promesse sono importanti e devono sempre essere mantenute, ma oggi, soprattutto, dovete promettere sul vostro onore di seguire le nostra legge”. Allora Lord Falton posizionò la tavola di pietra davanti ai bambini.
Anche se era la più piccola, Hope sentiva dentro di sé che le parole di Lord Falton avevano un profondo significato.
Cosa avrebbero fatto? Perché credere a ciò che avevano detto Lord e Lady Falton? E perché promettere di essere fedeli a una legge che non apparteneva al loro mondo?
Ma fin da quando Hope aveva seguito quella farfalla di luce, aveva percepito una strana sensazione di pace e pienezza che le dava il coraggio di dire: “Eccomi… sono pronta per affrontare questa avventura!”.

TESTO CLASSE PRIMA – primo quadrimestre

Finita la cerimonia, i bambini ancora emozionati vennero condotti da Miriam verso il salone delle feste. Hope per la prima volta si era sentita responsabile: nessuno aveva deciso per lei, ma lei stessa aveva deciso di promettere di rispettare la legge.
D'improvviso, però, i suoi pensieri vennero interrotti da John che piano le disse: “Che fame!”
Come se lo avessero sentito, Solomon e Miriam fecero entrare i bambini in un grande salone, dove troneggiava una tavola imbandita. La luce, che entrava dalla grande finestra colorata sul muro, illuminò una torta alla panna al centro del tavolo; Hope avrebbe voluto tuffarcisi dentro.
Intorno alla torta c’erano dolci alla frutta, alla crema, al cioccolato e tutto ciò che ogni bambino di questo mondo avrebbe potuto desiderare.
“Non posso credere ai miei occhi!!!” gridò Hope con gioia e Miriam la spinse verso la tavola; “Potete mangiare quello che volete; oggi è stata una giornata impegnativa”.
Nel salone entrarono tutti gli abitanti di Farlot; ad Hope tutto sembrava incredibile e anche gli altri erano increduli: piccole topache (topo+lumaca) grigie con riflessi verdi parlavano con volpenti (volpe+serpente) dal pelo arancione, castorane (castoro+rana) e tassalle (tasso+farfalla) si muovevano nella sala, uomini e donne mangiavano al banchetto e conversavano con gli animali, Lord Falton e Lady Falton salutavano tutti i loro ospiti in modo cordiale e avevano per ognuno belle parole.
“Salve signora volpente, come state?” Una volpente piccoletta, dalla faccia piuttosto simpatica, si stava inchinando al passaggio di Lord Falton. Portava degli occhiali rotondi color blu notte, che nascondevano i minuscoli occhi azzurri come il cielo; aveva con sé sempre una valigetta marroncina che conteneva ampolle e utensili vari per i suoi esperimenti di scienze.
“Molto bene, Lord Falton. La ringrazio per il suo interessamento! Vedo che sono arrivati i cinque bambini… Finalmente, era ora, i tempi erano maturi!”
Hope osservò da lontano la scena e le sembrava che tutti fossero felici. Mentre la bambina ammirava il salone pieno di gente, una voce sottile le disse: “Ciao Hope, bello vero?”; la bambina si girò di scatto, ma

non vide nessuno. “Ehi, sono qui sotto!”. Hope abbassò lo sguardo e vide vicino ai suoi piedi un piccolo topolino grigio, con orecchie e baffi lunghi e sottili, due occhi azzurri. Hope si rese conto che non aveva mai pensato a che colore avessero gli occhi dei topi, anche se in campagna dai nonni ne aveva sempre visti tanti.
“Ciao, come ti chiami? Come fai a sapere chi sono?” “Ciao, io sono Torto. Tutti qui sanno chi siete, vi aspettavamo da tanto tempo; non devi essere sorpresa se conosco il tuo nome”.
“Come mai parli?” “Perchè gli animali non parlano?” chiese Torto, “Nel nostro mondo no” rispose Hope.
“Nel regno di Farlot tutti gli animali parlano, è sempre stato così; per nessun essere umano è strano”.
Torto e Hope continuarono a parlare; il topolino sembrava simpatico ed era disponibile a spiegare alla bambina tutto ciò che non capiva di quel nuovo regno in cui era capitata.
Torto improvvisamente le disse: “Che ne dici di visitare le altre sale del castello? Poco lontano da qui c’è una bellissima biblioteca, piena di libri antichi”. Hope rispose: “Certo, vado a chiamare anche gli altri; David ama leggere, gli piacerà tantissimo”.
“Non disturbarli, non vedi che stanno parlando con Solomon?”; Hope si girò di scatto e vide che gli altri erano tutti impegnati; quindi, si convinse che Torto aveva ragione e lo seguì.
Percorse il lungo corridoio che conduceva alla biblioteca, mentre al suo passaggio le armature si illuminavano proiettando sul pavimento strane ombre. Quasi si pentì di essere andata da sola: quel corridoio buio e quelle armature le facevano molta paura.
Hope e Torto entrarono nella biblioteca: davanti a loro videro grandi scaffali di legno, sui quali c’erano libri enormi di diversi colori. Le finestre erano grandi e anch’esse colorate, le tende si appoggiavano di lato alle finestre ed erano di un rosso acceso; sul soffitto c’era un grande lampadario di vetro e il pavimento sotto di esso era di legno scuro.
Hope venne attratta da un curioso libretto appoggiato sopra al tavolo vicino alla finestra. La bambina si diresse verso la tavola e subito si bloccò: sul libretto erano raffigurate delle piante particolari, che mai aveva avuto l’occasione di vedere. Hope non sapeva leggere e scrivere, se non il suo nome; quindi, non poté capire neanche il titolo. Torto, intanto, cercò di distrarla, attirando la sua attenzione su altri libri, ma Hope, ormai incantata dalle illustrazioni, aveva già iniziato a sfogliare il libro misterioso.
Non sapeva il perché, ma Hope era sicura che quel libro fosse per lei.
Sfogliando le pagine, incontrò tante lettere a lei ancora sconosciute: purtroppo non poteva capire cosa dicessero.
“Torto, dobbiamo tornare al banchetto. Devo chiedere a David di leggere qualche pagina per me! Sento che potrebbe essere importante quello che è scritto in questo libro!”
“Ma Hope, ormai è tardi, puoi aspettare e farglielo leggere domani; non cambia nulla!”
Hope stava per rispondere al topo, quando una voce possente disse: “Che ci fai qui? Nessuno ti ha detto che non potevi entrare?”; Solomon comparve sulla porta e Hope si spaventò moltissimo. “Sì, scusa Solomon, Torto mi ha portato qui”. Appena disse queste parole, il topo scappò via. “Per questa volta non ti preoccupare, ma le prossime volte ricordati di chiedere il permesso prima di entrare in qualche stanza del castello; non si può sempre fare ciò che si vuole. Cos’hai in mano?”. “Ho trovato un libro che mi piace molto, posso tenerlo con me?” chiese Hope intimorita. Solomon accennò un sì con la testa e la accompagnò fuori dalla porta, dicendole poi con tono severo, ma dolce: “Meglio zoppicare sulla via giusta, che correre in quella sbagliata”. Hope lo guardò come quando guardava il padre che la rimproverava per qualcosa: “*Ma sono solo entrata in biblioteca*” pensò; ancora non sapeva che non era quello il vero problema. L’uomo condusse poi la bambina al piano superiore del castello e la accompagnò nella sua stanza; Hope si accorse che il banchetto era finito e che ormai tutti erano nella loro stanze. Guardò Elisabeth che dormiva nel letto di fianco al suo e si sdraiò anche lei. Nella notte Hope non riusciva proprio a dormire; si girava e rigirava nel letto cercando di prendere sonno. Aveva trovato uno strano libro che sicuramente era per lei, ma di cui non sapeva leggere il contenuto. Aveva fatto arrabbiare Solomon, entrando in una stanza in cui non poteva, e non aveva detto nulla agli altri; non le piaceva mentire e far arrabbiare gli adulti. Ormai stanca decise di alzarsi per bere una tazza di latte. Prese con sé il libro, senza sapere neanche lei il perché; afferrò la lanterna sul comodino e si diresse da sola verso la cucina, perché non voleva svegliare Elisabeth. Arrivò in cucina e si sentì al sicuro… c’era ancora un buon profumo di torta al cioccolato della signora Mason. “*Ah, che simpaticona la signora Mason! Sapeva proprio mettere in riga tutti i suoi aiutanti*”. Durante il banchetto, infatti, la signora Mason aveva diretto tutti i camerieri non facendo mai mancare cibo sulla tavola. Hope prese una tazza, versò il latte e si guardò intorno in cerca dello zucchero. Dopo aver bevuto il latte, pensò che non potesse tenere questo segreto per sé: sarebbe tornata in camera e avrebbe svegliato Elisabeth dicendole tutto. Improvvisamente comparve Torto: “Anche tu sveglia?” “Sì, Torto; voglio condividere con gli altri la mia scoperta e non voglio aspettare domani; chiederò a Elisabeth di leggere il libro per me”.
“Hope, non sei stanca di dover dire sempre tutto agli altri? Ormai sei grande; il libro lo hai trovato e spetta

a te leggerlo per prima. David e John ti dicono sempre tutto?" Hope pensò che Torto avesse ragione: tutti la trattavano come se fosse sempre troppo piccola per fare tutto e quante volte i suoi fratelli l'avevano esclusa? Non avrebbe detto nulla, quello era il suo libro, avrebbe scoperto da sola cosa ci fosse scritto. Salutò il topolino e ritornò in camera. Si affacciò pensierosa alla finestra: la notte era buia e le tenebre sul castello si stavano facendo sempre più fitte.

TESTO CLASSE PRIMA – secondo quadrimestre

Passarono i giorni e Hope era sempre più concentrata sul cercare di scoprire cosa raccontasse il libro. Purtroppo, questo era impossibile, visto che non sapeva leggere. A volte avrebbe voluto chiedere aiuto ai suoi amici, ma Torto in un modo o nell'altro l'aveva sempre convinta che se la sarebbe cavata da sola senza aver bisogno di nessuno. Tutti questi sotterfugi la stavano allontanando dagli altri: ogni volta che le chiedevano di vedere il libro che portava sempre con sé, rispondeva in modo brusco e correva via. Ormai nessuno le chiedeva più nulla e la lasciavano da sola in camera; solo John ogni tanto osava stuzzicare la sorella, ma le sue domande insistenti finivano subito: i suoi timpani non avrebbero retto ancora i suoi urli striduli.
Una mattina la signora Mason, facendosi coraggio e dispiaciuta per il comportamento di Hope, provò ad avere un contatto con la bambina; le chiese aiuto per uscire a raccogliere delle erbe aromatiche nel giardino; l'anziana governante non ci vedeva tanto bene e fuori dal castello la nebbia era sempre più fitta, pensava, perciò, che da sola non sarebbe riuscita a trovarle.
"Ora non ho tempo, non puoi chiedere agli altri? Non fanno mai nulla!" rispose la bambina scocciata.
"Hope, tesoro, David, Benjamin e John sono con Solomon, Elisabeth sta cucendo con Miriam". Inoltre, la governante rimase sorpresa perché Hope aveva sempre mostrato una grande curiosità nel conoscere le erbe che usava per cucinare o curare gli altri.
Hope non rispose più nulla e, sbuffando, uscì dalla cucina; pensava di avere cose più importanti da fare. Guardò fuori dalla finestra: improvvisamente la nebbia divenne sempre più fitta e nera.
Hope si spaventò, ma a quel punto comparve Torto, che le chiese: "Perché sei così arrabbiata?", "Tutti vogliono sempre che io faccia qualcosa: Hope raccogli le fragole, Hope mostraci il libro, Hope non rispondere male...; non li sopporto più. Non posso fare quello che voglio?"
"Certo! Sono solo invidiosi di te, perché tu hai trovato qualcosa di importante e sanno che in quel libro si nasconde un compito speciale. Non pensano che tu possa cavartela da sola, ma io credo, invece, che ce la farai".
Dopo le parole di Torto, Hope si calmò e corse in camera sua: avrebbe trovato da sola la chiave per comprendere cosa c'era scritto nel libro. La sera durante la cena l'umore di Hope non era migliorato. La signora Maison aveva cucinato una zuppa di carciofi e zucchine che tutti sembravano apprezzare molto, tutti tranne Hope, che gridò "Io non la mangio!". "Prova ad assaggiarla" le disse Elisabeth con pazienza, ma Hope fece una smorfia e ribadì: "Ma mi fa schifo!". "Come puoi saperlo se non l'hai neanche provata? Magari potrebbe sorprenderti!" la incoraggiò David. A nulla servirono le parole degli altri, Hope rimase sorda ad ogni consiglio. Dopo cena fu Elizabeth a subire il cattivo umore di Hope; la ragazza, da quando erano giunte a Farlot, aveva sempre letto dei libri per lei per farla addormentare. Quella sera, però, quando le propose di leggere una storia, la bambina urlò: "Non mi interessano le tue storie; voglio stare da sola. Quando imparerò a leggere, tu non mi servirai più".
Elizabeth fu molto colpita dalla rabbia di Hope e decise che l'indomani ne avrebbe parlato con David: la situazione ormai era diventata insostenibile. Fuori la nebbia aveva quasi raggiunto il suolo, era impossibile vedere a un palmo dal naso.
Il giorno seguente, durante la colazione, Hope litigò anche con Benjamin rifiutandosi di passargli i biscotti; se li avesse dati a lui, non ce ne sarebbero stati più per lei. Peccato che la signora Mason avesse sempre grandi riserve di biscotti.
Ci pensò John a peggiorare la situazione quando urlò: "Adesso mi devi dire davvero cosa c'è di speciale in quel libro. Sono giorni che la porti in giro con te e se qualcuno cerca di sbirciare cosa ci sia scritto, inizi ad urlare e scappi via". John aveva sempre un tempismo perfetto.
Non lo avesse mai detto. Hope gridò: "Cosa vuoi da me? Mi dovete lasciare in pace! È mio e basta", poi corse via piangendo.
Elizabeth, allora, si avvicinò a David e gli disse: "Sono giorni che tua sorella è intrattabile. Da quando ha trovato quel libro sembra cambiata. Risponde male a tutti e ieri non ha voluto neanche sentire una storia; da quando siamo qui, è sempre stato il suo momento preferito della giornata". "Lo so Elizabeth, andrò a parlare con lei".

David salutò l'amica e si incamminò verso la camera di Hope. La porta era aperta e la bambina era sul letto a piangere. David le si avvicinò e le chiese: "Hope, che sta succedendo? Sono giorni che tratti tutti male, vuoi parlarne?"
"No, David. Voi non mi capite". "No, Hope tu non ti fidi di noi. Vuoi leggere il libro da sola, ma non sai leggere, come pensi di poter fare? Chi vuoi che ti aiuti, il topo?" "Almeno lui crede in me" disse Hope, "Non è vero, lui ti mente" rispose David.
"Vattene!" gridò Hope.
L'urlo arrivò fino alla cucina, tanto che Miriam decise che era ora di intervenire. Capiva perfettamente cosa stesse vivendo Hope.
La donna salì le scale, guardò David, che subito capì che doveva lasciare spazio a Miriam. Così si alzò dal letto della sorella e uscì dalla porta.
Miriam si avvicinò a Hope e le sussurrò: "Vuoi una tazza di cioccolata come quella che hai bevuto la prima volta a casa mia?"
"Sì", rispose Hope tra i singhiozzi. Le due scesero le scale, ma, con sorpresa di Hope, non si diressero verso la cucina, ma verso la biblioteca. "Eccoci Hope, oggi potrai vedere una nuova stanza del castello: la biblioteca".
"Io ci sono già stata, non te lo ha detto Solomon?"
Miriam sorrise: certo che lo sapeva, ma voleva vedere se Hope avrebbe mentito anche a lei. Hope si fidava di Miriam, assomigliava così tanto alla sua mamma: la sua dolcezza e la sua infinita pazienza avevano qualcosa di rassicurante. Tutto questo fece sì che non potesse dirle una bugia.
Miriam disse: "No, ma Solomon non deve dirmi tutto. Se non mi ha detto che eri già stata qui, avrà pensato che non lo avresti rifatto". Su questo Solomon aveva ragione: Hope non era più rientrata nella biblioteca. Aveva trovato lì il libro: perché non ci era mai rientrata? Hope non sapeva darsi una risposta; forse le parole di Solomon avevano lasciato un segno e per questo non era più entrata in quella stanza.
Un flebile luce entrò dalla finestra e illuminò un armadio, verso il quale Miriam si diresse.
"Vieni Hope; guarda cosa c'è qui". La donna estrasse dalla tasca una chiave e aprì quel grande armadio; prese fuori da lì un alfabetiere.
Hope lo aveva visto a scuola, ma non lo aveva ancora mai usato, perché era arrivata a Farlot ed effettivamente non aveva mai iniziato la scuola.
"Hope, devi sapere che questo alfabetiere appartiene a una bambina che è stata qui anni fa. Anche lei non sapeva leggere e scrivere e questo la faceva sentire sempre inferiore ai suoi amici. Loro erano più grandi e potevano farlo da soli, non avevano bisogno sempre di qualcuno che li aiutasse. Questa bambina voleva sentirsi grande; anche per lei era faticoso che gli altri la considerassero sempre piccola. Le persone che aveva intorno, però, non volevano farla sentire inutile, ma semplicemente volevano aiutarla: aveva ancora tanto da imparare e un giorno lei avrebbe aiutato altri. Nella vita, infatti, ci sono delle tappe: non so può fare tutto subito, ognuno di noi ha bisogno degli altri per imparare cose nuove, anche i grandi. Da soli, cara Hope, è tutto più difficile. David e Elizabeth volevano solo aiutarti. Devi essere certa di una cosa: da sola non puoi decifrarlo, l'aiuto degli altri è prezioso".
"Ma, ma Torto ha detto che ce l'avrei fatta!", "Mia cara Hope, certo che ce l'avresti fatta, hai ottime qualità e sei molto intelligente, ma non ci saresti riuscita…" "da sola. Ho capito!" concluse la frase Hope.
Miriam aggiunse: "Da oggi in poi che ne dici di fare lezioni con me, così che io possa aiutarti a imparare a leggere e scrivere? Da sola, poi, leggerai il tuo libro; se vorrai, in seguito, lo condividerai con gli altri."
Dopo questa chiacchierata Miriam condusse Hope in cucina e le offrì la tazza di cioccolata promessa.
In cucina entrò anche la signora Mason e subito Hope le disse: "Signora Mason, posso accompagnarti oggi nel giardino a raccogliere le erbe aromatiche? Ne ho viste di nuove e vorrei sapere il loro nome e a cosa servono"; la governante, sorpresa da tale richiesta, rispose: "Certo". Miriam guardò Hope che capì che si sarebbe dovuta scusare, quindi aggiunse: "Ti chiedo scusa per non essere venuta con te a raccogliere le erbe; ero molto nervosa e ti ho trattata male".
Una luce più forte e brillante di quella a cui erano abituati negli ultimi tempi a Farlot entrò in cucina; le tenebre si alzarono un po' dal suolo: ora dalla finestra si potevano almeno scorgere le piccole aiuole che contornavano il castello.
Ogni mattina Hope e Miriam, dopo la colazione, si ritrovavano in biblioteca e Miriam insegnava alla bambina a leggere e a scrivere; dentro con loro sgattaiolava anche Torto, infastidito perché non riusciva più a convincere Hope a fare da sé.
Passarono le settimane e i mesi e Hope pian piano imparava a leggere e scrivere: lettere, poi parole e infine alcune piccole frasi.

Hope non si era dimenticata del libro, ma sapeva che avrebbe dovuto faticare un bel po' prima di riuscire a leggere tutto quello che c'era scritto. La fatica non la spaventava più e spesso si ripeteva quello che le aveva detto Solomon: "Meglio zoppicare sulla via giusta, che correre in quella sbagliata".
È vero: stava facendo fatica, ma almeno ora non era sempre così arrabbiata con tutti. Aveva ricevuto la fiducia che voleva da Miriam e anche lei stessa la stava dando alle persone giuste.
Una sera domandò perfino a Elizabeth: "Ti va di leggere insieme? Tu leggi la storia, ogni tanto ti fermi e provo io".
"Certo Hope, molto volentieri". Era notte, ma la luce della luna finalmente emergeva dalle tenebre.
I giorni passavano e la luce abbracciava sempre più splendente il castello e i suoi abitanti. Era ora di pranzo, tutti si ritrovarono a tavola e i bambini con gioia iniziarono a mangiare una verdissima zuppa. Hope fissò il suo piatto con esitazione, non era molto entusiasta dell'idea, ma la colpì una frase che pronunciò Miriam con un sussurro: "Una grande scrittrice un tempo disse: «Uno non può pensare bene, amare bene, dormire bene, se non ha mangiato bene»". Hope la guardò con fiducia, si fece coraggio, afferrò il cucchiaio e assaggiò la zuppa. Gli altri la guardarono temendo una reazione disgustata o esagerata, ma dovettero ricredersi: Hope aveva iniziato a mangiare con gusto la zuppa, soprendendoli. Nei giorni seguenti la bambina continuò a provare i più disparati alimenti, assaggiando senza timore anche i cibi che pensava non potessero piacerle. Diventò una grande degustatrice. Non sempre apprezzò ogni piatto, ma cercò comunque di mangiare un po' di tutto: aveva ben compreso la frase di Miriam e voleva vivere con energia ogni giornata. Un giorno, mentre Hope leggeva con Miriam, entrarono John e Solomon in biblioteca per prendere un libro.
"Ehi John, ti volevo dire che non so ancora cosa dice il libro, ma sarai il primo a saperlo".
"Grazie Hope, spero che quello che leggerai ti renderà felice" disse John sorridendo; dopo mesi i due fratelli riuscivano a parlare senza litigare. Solomon e Miriam sorrisero, la luce del sole irradiò la stanza. Finalmente le tenebre erano solo una sottile nebbia grigia, non più così fastidiosa.
David era restato in disparte a osservare Hope e i suoi cambiamenti; sapeva che spesso, anche a casa, l'aveva rimproverata e questo, a volte, aveva ferito la sorella; ora non voleva interferire troppo, lasciava a Hope lo spazio per crescere guidata da Miriam.
Quella stessa sera, dopo aver condiviso i biscotti con Benjamin, Hope guardò David e gli disse: "Hai sentito come leggo bene? Ti ho anche scritto un piccolo biglietto con l'aiuto di Miriam".
David lo aprì e lesse: "Caro fratellone, ti voglio bene e ti chiedo scusa". David abbracciò Hope e finalmente la luce illuminò buona parte del castello.
Solomon comparve e consegnò il libro a Hope: "L'avevi dimenticato in biblioteca, che dici: ti va di leggerlo?".
Hope lo prese e riuscì finalmente a leggerne il titolo "*Erbe officinali del giardino antico"*.
Poi aprì la prima pagina e con gioia lesse:

Per te lettore e lettrice,
perché tu possa scoprire sempre di più le piante che ami,
imparare i loro effetti curativi e usarle per aiutare chi ne avrà bisogno.

Hope esclamò: "Wow, che bello, con questo libro potrei aiutare qualcuno!".
Solomon la guardò fiero di lei e le disse:
"Cara Hope, in questo tempo hai potuto capire
che ogni limite ci può arricchire.
Se con coraggio lo accettiamo,
pian piano lo superiamo.
Per farlo con gli altri devi collaborare
e a crescere farti aiutare.
Ora che te stessa con i tuoi limiti hai amato,
ti puoi prendere cura di chi ti circonda e del creato.
Questo libro ti doniamo
e con fiducia te lo affidiamo
dentro ci sono meraviglie da scoprire,
con cui potrai i tuoi doni far fiorire".
Hope abbracciò Solomon piena di gratitudine.
Miriam le passò una mano tra i capelli, chissà se Hope aveva capito che la bambina di cui le aveva parlato tempo fa era proprio lei; la donna ricordò la sua infanzia e pensò che era proprio bello crescere, ma che lo sguardo dei bambini sul mondo rimaneva qualcosa di sempre affascinante.
Finalmente sul castello le tenebre si alzarono del tutto e tornò a splendere il sole; da quando erano arrivati i bambini non era mai stato così splendente.

Benjamin gridò: “La nebbia è sparita, ora Lord e Lady Falton dovrebbero tornare; tornato il sole, anche gli abitanti di Farlot staranno meglio”.
Solomon gli rispose: “Sarebbe bello Benjamin, ma la nebbia si è spostata solo più in là; ora è sul labirinto fuori dal castello, non è tornata al di là dei confini. La situazione è complicata, ma per ora godiamoci un po’ questo bel sole ritrovato!”.

TESTO CLASSE SECONDA – primo quadrimestre

Finalmente sul castello le tenebre si alzarono del tutto e tornò a splendere il sole; da quando erano arrivati i bambini non era mai stato così splendente.
I bambini, ancora emozionati, ritornarono verso la fortezza dove li attendevano Miriam e Solomon che li accolsero con uno sguardo affettuoso. “Ottimo lavoro! Sarete stanchi e affamati” disse Miriam. “La signora Mason ha preparato per l’occasione una cena coi fiocchi” aggiunse Solomon.
Finita la cena, tutti aiutarono la signora Mason a riordinare, tutti tranne Benjamin che, come al solito, aveva trovato mille scuse per evitare di collaborare con gli altri.
“Prima o poi capirai che non esisti solo tu!” lo rimproverò sua sorella Elizabeth. Anche a casa, Benjamin evitava in ogni modo di dare una mano; la sua camera era spesso in disordine, non raccoglieva mai da terra i suoi calzini e i suoi giochi erano sempre nei posti più impensabili. Se la mamma avesse provato a rimproverarlo, lui avrebbe iniziato a trovare delle giustificazioni e finiva sempre per fare quello che voleva lui. Anche quella sera, trovò il modo di sgattaiolare via e girare per il Castello.
Mentre percorreva uno dei lunghi corridoi, fu attirato dal cigolio di una porta. Si diresse in quella direzione e, incuriosito, la spalancò. Attraversata la soglia si ritrovò nella Sala del Trono e non poté fare a meno di ammirarne la grandiosità. Camminando lungo il perimetro della sala, si imbatté in uno strano dipinto, al cui interno era raffigurato un grande labirinto. Benjamin si fermò a osservarlo e ne fu immediatamente rapito. I colori erano sgargianti e ogni dettaglio era ben curato. Osservando attentamente il dipinto, un particolare saltò subito agli occhi di Benjamin: il centro del labirinto era come se fosse avvolto da una nube e lui non riusciva a vedere cosa vi fosse raffigurato sotto. Si guardò attorno e, in un angolo, vide una sedia vuota e pensò:
“*Magari se salissi su quella sedia, potrei avvicinarmi di più e forse riuscirei a capire cosa c’è sotto a quella strana nube*”. Nello stesso momento, sentì una presenza alle sue spalle, si voltò di scatto e vide che era Miriam, la quale gli fece un dolce sorriso e gli chiese:
“Ciao Benjamin! Che cosa stai facendo?”
Benjamin, preso un po’ alla sprovvista, fece un piccolo cenno con la testa come a volersi scusare. Miriam sorrise nuovamente e Benjamin si sentì pervadere da un senso di pace e sicurezza, la stessa sensazione che provava ogni volta che la mamma gli rimboccava le coperte e gli dava la buonanotte. In quei momenti era sicuro che nulla avrebbe potuto fargli del male e che nessun incubo sarebbe andato a disturbare il suo sonno.
“Noto che questo dipinto ha catturato la tua attenzione. Ti piace?”
“Sì, molto! Ma non sono alto e non riesco a vederlo bene.” Miriam rise dolcemente e gli suggerì: “Prendi una sedia e io ti aiuterò a salire!” Benjamin accolse l’invito e la portò davanti al dipinto. Miriam lo aiutò a salire, si mise al suo fianco e, prima che il bambino potesse dire qualcosa, spiegò:
“Lo sai che questo labirinto esiste davvero? Si trova proprio qui, nei giardini del castello”.
Benjamin si voltò verso Miriam e la guardò con stupore misto a meraviglia: era la prima volta che vedeva un labirinto e ne era rimasto incantato, ma ancora non riusciva a capire cosa ci fosse al centro. Miriam, come se avesse sentito i suoi pensieri, gli rispose dicendo:
“Non temere, ciò che è al centro del labirinto si rivelerà solo se lo cercherai con cuore puro e sincero, sono le tue azioni che ti rendono quello che sei, non le parole”. Benjamin la guardò senza capire, ma lei continuò.
“Tieni a mente queste mie parole *male non fare, paura non avere”.* Detto ciò, si girò e se ne andò, lasciandolo un po’ disorientato.
Benjamin, ancora scosso dal quadro e dalle parole di Miriam, uscì dalla sala e si recò in giardino a fare due passi. Assorto nei suoi pensieri si sedette sul prato, appoggiando la schiena al tronco di un albero… quando, all’improvviso, l’albero si spostò e Benjamin si ritrovò disteso sull’erba a pancia in su.
“Ehi, ma che succede?” protestò il bambino, convinto che qualcuno gli avesse fatto uno scherzo. Benjamin si rialzò e vide ciò che l’aveva fatto cadere. Era un immenso uccello dal becco lungo e sdentato, un collo che non finiva più e rigido come un bastone, ma le stranezze non finivano qui… era tutto azzurro e le ali, incredibilmente immense, terminavano con piume simili a quelle del pavone. Benjamin si ricordò di aver già visto quello strano uccello durante una lezione in classe con l’insegnante di scienze.
Era un… eh… Ecco era un Moa, un antico pterosauro, per fortuna innocuo! Il bambino allora pensò che stare attenti in classe gli era proprio servito. L’uccello guardò Benjamin poi, in un assordante batter d’ali, prese il volo. Ancora frastornato per lo strano incontro, il piccolo tornò verso il castello. Nei giorni seguenti

Benjamin tornò nel posto dove aveva incontrato Moa e con stupore lo aveva sempre ritrovato. Impararono così a conoscersi a vicenda: quando il ragazzino fischiettava, Moa si voltava e lo accarezzava con il suo becco. Correvano intorno al castello, mangiavano i frutti degli alberi vicino all'orto e, spesso, il bambino dimenticava di raccogliere le bucce della frutta. Moa, allora, lo colpiva in modo bonario con il becco per fargli notare la sua distrazione, ma Benjamin finiva sempre per far fare il lavoro agli altri.
Nei loro pomeriggi insieme, Benjamin gli raccontava della scuola, dei suoi amici nel Regno di Sopra e della sua famiglia. Spesso provava nostalgia della sua famiglia e allora abbracciava forte il lungo collo di Moa e sorrideva.
Un giorno, mentre cercava di raccogliere dei frutti dall'alto albero all'ingresso del castello, Benjamin vide rientrare frettolosamente Hope e la signora Mason.
Avevano entrambe uno strano sguardo, sembravano come preoccupate. Moa abbassò il collo e Benjamin, che vi era salito sopra, scese con un balzo.
"Cosa succede?" chiese il ragazzo.
"Dobbiamo andare da Miriam. Vieni, seguici" disse la signora Mason.
Benjamin congedò Moa e dopo averlo accarezzato, corse dietro Hope.
"Miriam siamo state a raccogliere le erbe per la cucina e a controllare le piante del giardino, purtroppo non ci sono buone notizie" spiegò la signora Mason.
"Sì, è vero" proseguì Hope ancora affannata "le piante non stanno crescendo!".
"Avete controllato bene?" chiese Miriam.
"Certo signora, come lei sa, appunto tutto sul mio quaderno e in questo periodo nessuna pianta è più cresciuta. Non solo. Alcune stanno appassendo" spiegò la signora Mason.
"Come è possibile?" disse Elizabeth.
"Il sole è importante per le piante e i fiori. I suoi raggi garantiscono che si attivi un processo grazie al quale le piante possono produrre gli elementi necessari al loro nutrimento" spiegò con cura la signora Mason.
"Certo, è la fotosintesi clorofilliana" intervenne David "la maestra ce lo ha spiegato a scuola".
"Ma cosa succede al sole?" chiese Benjamin.
"Niente… il problema è cosa sta coprendo il sole!" replicò Hope.
"Ma com'è possibile? Non può essere la nebbia. L'abbiamo sconfitta!" disse Benjamin, senza riuscire a nascondere la preoccupazione che cresceva dentro di lui.
"Purtroppo, caro Benjamin, come già ci ha detto Solomon, la nebbia si è solo spostata. Se guardi bene, è sul labirinto, non è tornata oltre i confini. Questa potrebbe essere la causa principale di ciò che sta accadendo alle piante. La nebbia impedisce ai raggi solari di diffondersi". Detto questo, Miriam aprì il grande finestrone e mostrò ai bambini qualcosa che avrebbero preferito non vedere: la nube grigia si stava nuovamente avvicinando.
Benjamin sentì dentro di sé che era giunto il momento di far vedere a tutti il suo valore, ma allo stesso tempo era molto preoccupato.
Il giorno seguente, Benjamin si svegliò di buon'ora, gli altri ancora dormivano e il sole iniziava timidamente a mostrare qualche raggio. Sapeva che quella sarebbe stata una giornata importante.
Prima di partire per la loro missione, Miriam li aveva avvisati che si sarebbero dovuti incontrare tutti attorno alla Tavola di Pietra, in cui il Consiglio si riuniva ogni volta che succedeva qualcosa di importante o dovevano prendere decisioni.
Erano da poco passate le 9 di mattina e i bambini, insieme a Solomon e Miriam, oltrepassarono le grandi porte di bronzo e d'argento ed entrarono nella Sala del Trono.
La grande Tavola di Pietra era posta proprio al centro, Miriam fece cenno ai bambini di sedersi. Ognuno di loro occupò un posto e non appena si furono tutti sistemati, iniziò a parlare: "Come sapete, la nebbia non è sparita, ma si è solo spostata sul labirinto e sta coprendo la parte centrale, lì si trovano i Semi della Storia e della Rinascita. Sono semi particolari che a suo tempo furono nascosti dagli Antenati, in previsione di "tempi bui". Per poterli recuperare e sconfiggere la nebbia dovrete fare affidamento gli uni sugli altri".
Calò il silenzio e Miriam continuò: "Nel labirinto non troverete strane o pericolose creature; affronterete, invece, qualcosa di molto più impegnativo. Vedete, le persone cambiano nel labirinto...siate molto cauti, potreste perdere voi stessi lungo la strada".
I bambini si guardarono spaventati, Hope si avvicinò a David e si strinse a lui il quale a sua volta non sapeva bene cosa dire per rassicurarla. Era il più grande, ma le parole di Miriam avevano intimorito anche lui; perciò, fece l'unica cosa che gli venne istintiva: abbracciò forte Hope e le disse "Non temere, finché siamo insieme, nulla potrà farci del male!"
A Miriam e Solomon non sfuggì la sensazione di smarrimento che attraversò gli occhi dei ragazzi e allora pronunciarono le seguenti parole: "Ricordatevi sempre la legge del nostro regno".
Miriam, allora, sollevò la Tavola di Pietra e tutti insieme recitarono: "Sei un dono di gran valore, rispetta te stesso con onore. Degli altri non ti scordare, tu sei nato per amare. Custodisci la natura e di quanto ti è affidato abbi cura".

Benjamin e Miriam si avviarono verso il giardino e dietro di loro Hope, John, Elizabeth e David li seguivano in silenzio.
Arrivati all'ingresso del labirinto, i bambini rimasero per un attimo in silenzio, si guardarono tra di loro e in quel momento fu Benjamin a dire: "Forza. È ora di andare". Tutti lo seguirono e insieme varcarono l'entrata.
Davanti a loro si apriva un lungo sentiero ai lati del quale si innalzavano fitte siepi, alte almeno quattro metri. Le alte pareti non facevano passare nessun suono e tutto intorno a loro vi era un silenzio quasi assordante. Benjamin guardò i suoi compagni di viaggio, vide che erano spaventati e, nonostante lo fosse anche lui, decise di prendere coraggio e disse: "Dobbiamo andare. Meglio incamminarci".
Incuriosito da quello strano luogo, che già lo aveva affascinato vedendolo nel dipinto, Benjamin aveva accelerato il passo e si era leggermente allontanato dal gruppo.
A un tratto sentì uno strano scricchiolio, ma non fece in tempo a girarsi per capire da dove arrivasse il rumore che la siepe dietro di lui si era spostata. Improvvisamente non c'era più il gruppo alle sue spalle, ma solo un muro verde e imponente. "Ecco…e adesso? Sono da solo… Ehm, sono veramente da solo? Ehi, mi sentite?" gridò Benjamin.
"Sì, dove sei? Non riusciamo più a vederti!" rispose David.
"Sono davanti a voi, dall'altra parte della siepe" disse Benjamin e aggiunse: "Come farete a raggiungermi?"
"Non ti preoccupare, troveremo il modo di riunirci; tu nel frattempo vai avanti, sei l'unico che ha guardato con attenzione il quadro del labirinto, lo conosci sicuramente meglio di noi… abbiamo fiducia in te!" lo rassicurò Elizabeth.
Benjamin fece un profondo respiro e si sistemò i capelli tirando indietro il ciuffo che ogni tanto gli copriva gli occhi. Era il momento di vedere bene la strada da percorrere. Senza timore riprese il cammino; ogni tanto girava la testa per osservare ciò che lo circondava, ma fino a quel momento niente di nuovo: sempre lo stretto sentiero che lo conduceva verso sud e l'alta siepe che bloccava la vista dall'altro lato.
Fu così per molto tempo; Benjamin non sapeva più se erano passate ore o minuti da quando si era separato dal resto del gruppo. Tutto sembrava così monotono e sempre uguale.
Mentre camminava, sentì a un tratto una strana presenza dietro di lui. "Chi c'è?", ma voltandosi non vide nessuno. Pensò che fosse solo la sua immaginazione, ormai gli rimaneva solo quella.
Continuò il cammino, cercando di non perdere l'orientamento e senza distrarsi. A un tratto un'ombra coprì quel po' di luce che filtrava dalla nebbia e si spaventò. Guardò in alto cercando di capire che cosa avesse coperto il sole e sentì uno strano vortice d'aria intorno a sé. Di fronte ai suoi occhi si presentò una cornacchia tutta nera, che dopo una piroetta nell'aria, si appoggiò su una parte della siepe. Benjamin inclinò lievemente il collo e guardò accuratamente l'animale, dal basso verso l'alto: la testa aveva una forma arrotondata, il becco conico dalla punta adunca e due occhi grandi come i fari del pulmino della scuola.
"Ciao", disse la cornacchia con voce stridula.
"Ehm...ciao?" un po' diffidente rispose Benjamin.
"Allora è vero che siete arrivati! Credevo che fosse solo una leggenda tramandata da Lord e Lady Falton".
"Beh, io sono reale come puoi vedere" replicò il ragazzo "Tu chi sei?".
"Mi chiamo Macchia e da qualche giorno sorvolo il labirinto. Purtroppo, la nebbia mi impedisce di volare alto e non riesco più a trovare le mie compagne".
"Anche io ho perso i miei amici… o meglio mi sono ritrovato da solo dentro a questo labirinto e devo capire come poter andare avanti".
"Come è brutto stare da soli!" piagnucolò Macchia.
A quel punto Benjamin si presentò e raccontò alla cornacchia il motivo del suo peregrinare. Le disse dei suoi compagni di viaggio, della nebbia che prima copriva il cielo del castello e che adesso oscurava il labirinto; ma soprattutto, le riferì dei Semi della Storia e della Rinascita e dell'urgenza di doverli recuperare.
"Mmmm…" sospirò Macchia "Mi ricordo della storia dei Semi. Non è semplice poterli raggiungere, ma se vuoi posso offrirti il mio aiuto".
Benjamin si sentì per un attimo sollevato; pensò che finalmente poter avere qualcuno al suo fianco gli sarebbe stato utile. Aveva percorso quel sentiero per così tanto tempo che cominciava a sentirsi sconfortato. Inoltre, Macchia conosceva il labirinto, lo vedeva tutti i giorni dall'alto e poteva volare sopra le enormi siepi che lo formavano, così a poter indicargli la strada da percorrere.
"Ti ringrazio, ho proprio bisogno di una mano!" disse Benjamin.
"Bene, allora riprendi pure la marcia, ho visto che non manca molto al primo bivio, lì potrai svoltare a destra verso ovest e poco dopo girare a sinistra. Non ti puoi sbagliare!".
"Molto bene, grazie. Tu, nel frattempo, potresti andare a cercare i miei amici? Di' loro che ti mando io e..." Benjamin venne interrotto.
"Certamente, caro ragazzo. Li troverò e li porterò uno alla volta qui da te, non temere. Tornerò in tempo per aiutarti nuovamente". La cornacchia si voltò e se ne andò così velocemente che Benjamin non fece in

tempo a vedere un certo sorriso sornione che improvvisamente si stampò sul becco di Macchia; l'animale aveva già preso il volo lasciando dietro di sé una strana scia grigiastra. Sarebbe realmente tornata?

TESTO CLASSE SECONDA – secondo quadrimestre

Dopo la partenza di Macchia, Benjamin si sentiva frastornato. Era di nuovo solo e, di solito, questa condizione non lo preoccupava, anzi. Gli tornarono alla mente le partite di calcio che, dopo la scuola, organizzava con John e i suoi compagni di classe. Era il suo sport preferito, si sentiva impareggiabile quando attraversava il campo con la palla che quasi non si staccava dal piede e smarcava tutti gli avversari per arrivare sotto rete e provava a segnare. Il più delle volte ci riusciva e si prendeva sempre tutto il merito della vittoria. Purtroppo, il lavoro di squadra non era mai stato il suo forte e non c'era verso che passasse la palla una volta che l'aveva ricevuta. Ma adesso? Sentiva dentro di sé una sensazione che non aveva mai provato e continuava a chiedersi se sarebbe stato all'altezza del compito. Accompagnato da questi pensieri il bambino riprese il cammino nel labirinto cercando di trovare la strada che Macchia la cornacchia gli aveva suggerito e che lo avrebbe condotto nel luogo in cui si trovavano i Semi della Storia e della Rinascita. Si ripeteva nella mente le parole di Macchia: "*Al bivio svolta a destra verso ovest e dopo a sinistra*". Non poteva scordarlo.
Nel frattempo, stava calando la sera e Benjamin cominciava ad avere un certo languorino. Si ricordò delle provviste preparate dalla Signora Mason e decise di mangiare qualcosa, mentre continuava a camminare. Aprì il piccolo zaino che come sempre Elizabeth consigliava di portare quando facevano le loro gite nel Mondo di Sopra ed estrasse un panino. Era ben avvolto nella carta ed emanava un buon profumo di prosciutto. Lo scartò e lasciò cadere la carta a terra con una certa indifferenza. Aveva fame, non sapeva se quella fosse la strada giusta e non voleva perdere tempo. Anche le altre cose che consumava le lasciava gettate nel sentiero: la buccia della banana e la piccola bottiglietta di vetro dentro la quale c'era un buon succo di mirtillo. Nel frattempo, si faceva sempre più buio. Benjamin non capiva se la nebbia si stava facendo sempre più fitta o iniziava a essere sera. Tutto si confondeva.
Poco dopo Benjamin si ritrovò davanti al suo primo bivio: prese la strada di destra e continuò il suo cammino. Non trovò nessun ostacolo e pensò che la cornacchia avesse ragione. Anche al secondo bivio non ebbe dubbi: doveva andare a sinistra.
Camminò per qualche minuto, quando un enorme muro verde fatto di piccole foglie a punta, gli bloccò la strada. "E adesso? Cosa faccio?"
Sentì un brivido lungo la schiena e di nuovo un lieve vortice d'aria attorno a sé. "Eccomi qua Benjamin, ho detto ai tuoi amici di radunarsi all'ingresso del labirinto e che, dopo averti avvertito, sarei tornato a riprenderli".
"Oh! Molto bene, grazie. Adesso però abbiamo un piccolo problema. Non c'è più la strada" mugugnò il ragazzo "Come facciamo?"
"Guarda con attenzione, Benjamin! Lì in basso noto qualcosa".
Nella parte bassa della siepe c'era un piccolo roseto e, proprio lì di fianco, un minuscolo passaggio nascosto dai fiori rosso porpora.
"Se strappi il roseto, puoi approfittare del passaggio e oltrepassare la siepe. In questo modo userai una scorciatoia a tuo vantaggio. Sarà tutto più semplice!"
Convinto da Macchia, il ragazzo iniziò a spezzare i gambi delle rose cercando di non pungersi con le spine. Mentre lo faceva, per fare più spazio e riuscire così a oltrepassare il varco, una nube ancora più densa coprì l'ultimo filo di luce rimasto.
"Ecco, ci sono riuscito!" esclamò Benjamin.
Tutto intorno a lui era avvolto dal caos. Sembrava che all'improvviso fosse arrivato un forte vento che aveva cosparso il terreno di foglie e petali rossi. Anche Macchia aveva fatto la sua parte: grazie al suo forte becco, aveva aiutato il ragazzo a rompere i rami del roseto senza pungersi.
"Adesso puoi andare: gira tre volte a sinistra, poi una a destra e un'altra a sinistra. Non scordare queste parole" detto ciò, la cornacchia volò via nuovamente; aveva promesso a Benjamin che avrebbe recuperato i suoi compagni.
Il ragazzo guardò Macchia scomparire tra la nebbia e, rivolgendosi verso il passaggio, si chinò più che poteva. Tolse lo zaino dalle spalle e lo lanciò dall'altra parte; si distese sul terreno e come un serpente, si divincolò per oltrepassare il varco. Pensò che fosse stato più semplice scivolare lungo il cunicolo della Villa dei Leoni quando Hope aveva inseguito la farfalla. Proprio la farfalla che li aveva condotti nel Regno di Farlot.
Giunto dall'altra parte, si tolse di dosso la polvere della terra sbattendo i suoi vestiti e riprese lo zaino. Guardò le alte mura del labirinto ed ebbe la sensazione che fossero ancora più alte. "*Forza Benjamin, zaino*

in spalla e riparti" pensò. Ripeté sottovoce le indicazioni di Macchia e riprese il cammino. Sembrava tutto così semplice, aveva la sensazione di aver lasciato dietro di sé molta strada e di avvicinarsi velocemente verso il centro.
Svoltò a sinistra tre volte, poi a destra e ancora a sinistra… "*Perfetto! Proprio come diceva Macchia!*" disse tra sé e sé; "*Adesso proseguo fino al prossimo bivio*".
Mentre camminava e pensava queste cose, con la coda dell'occhio vide per terra una carta bianca. Sul momento non ci fece caso; non si fermò a cercare di capire che cosa fosse, tanto era certo delle sue mosse. Ma dopo il pezzo di carta, vide una buccia di banana e guardandola con sospetto, continuò a camminare finché inciampò su una bottiglietta di vetro.
Non poteva crederci, quelle erano le cose che lui stesso aveva gettato per terra qualche ora prima e non capiva perché fossero nuovamente lì. Decise comunque di proseguire.
Avanzò a lungo e, passo dopo passo sempre nella stessa direzione, cominciava a sentire la stanchezza. A un tratto si ritrovò in un vicolo cieco e davanti a lui solo un muro di foglie. Di nuovo di fronte la siepe alta e in basso un piccolo roseto. "*Non può essere lo stesso roseto di prima*" si disse. Prese coraggio e sfoltì nuovamente la pianta per oltrepassare il varco che nascondeva.
Successe che il povero Benjamin fu costretto a ripetere altre due volte lo stesso percorso. Non riusciva a capire dove stesse sbagliando. Era esausto, ripercorrere la stessa strada lo stava svuotando, non aveva più idee, Macchia era sparita e la stanchezza lo pervase. Si accasciò in un angolo e, senza riuscire a trattenersi, chiuse gli occhi e si addormentò. Non fu un sonno facile; cominciò a fare sogni strani…correva in un bosco buio e fitto, finché in lontananza non vide una piccola luce farsi strada tra i rami che, mano a mano che si avvicinava, diventava sempre più grande. Arrivato alla fine di questo strano bosco si trovò in una radura. Vi erano fiori di ogni tipo, alcuni dei quali mai visti prima e il sole risplendeva alto nel cielo. Era così luminoso e bello che Benjamin dovette mettersi una mano sopra gli occhi per cercare di proteggersi. Socchiuse gli occhi, troppo abituati al buio del bosco e nonostante la luce fosse quasi accecante, in lontananza vide qualcosa. La figura, che inizialmente gli apparve piccola e immobile, iniziò lentamente ad avvicinarsi. Il bambino cercò di mettere a fuoco quell'immagine confusa che diventava più grande ad ogni suo passo, ma gli occhi, a causa dello sforzo e di quella luce accecante, gli bruciavano impedendogli di vedere chi o cosa fosse quella strana creatura che si stava avvicinando. Sembrava di colore azzurro, ma non un azzurro qualsiasi, era un colore famigliare che gli ricordava qualcosa. Improvvisamente, ecco che quella strana figura aprì le sue ali, dovevano per forza essere ali, pensò Benjamin, poiché subito dopo si alzò nel cielo. Il bambino seguì quella sagoma in cielo, gli occhi ormai non bruciavano più e questo gli permise di mettere sempre più a fuoco, finché non vi si ritrovò davanti e capì che quella strana creatura altri non era che...Moa. Il bambino non capiva cosa ci facesse lì in quella radura, l'ultima volta che aveva visto il suo amico, si trovavano nel giardino del castello di Farlot. In quel momento Moa disse: "Piccolo Benjamin, voglio aiutarti a ritrovare la strada per arrivare alla tua meta" e così parlando gli indicò la via. Poi proseguì: "Se hai una bella mente, puoi intrattenere. Ma è con un cuore buono che puoi comprendere. Ricordati gli insegnamenti di chi hai incontrato arrivato a Farlot. Non devi dimenticare perché sei qua".
"Cra, cra" gracchiò Macchia.
Benjamin era ancora stordito. Sentiva in lontananza il verso della cornacchia e cercava di non svegliarsi. Aveva ancora sonno.
"Sveglia ragazzo. Non ho buone notizie per te!" disse Macchia e proseguì: "Purtroppo non sono riuscita a trovare i tuoi compagni; la fitta nebbia mi impedisce di vederli e di portarli qui da te".
Benjamin si strofinò gli occhi e spostò il ciuffo. "Tu mi hai suggerito un percorso sbagliato!"
"Non è vero! Ti ho indicato la scorciatoia per giungere prima al centro del labirinto".
Guardò Macchia, ma la vista era ancora un po' annebbiata. Raccontò all'animale che cosa era successo e del perché si sentiva ingannato.
"Mio caro hai confuso le mie parole… adesso sono qui. Segui i miei movimenti, ti indicherò quando svoltare e quale direzione prendere".
Macchia si sollevò e cominciò a muoversi. Benjamin senza esitazione la seguì: svoltava a destra, quando Macchia planava a destra e a sinistra quando, invece, si piegava a sinistra.
Proseguirono così per un bel po' di tempo, quando Benjamin stanco urlò: "Fermati Macchia. Sono stanco, ho bisogno di riposarmi un po'".
"Hai ragione, ragazzo, riposiamoci un attimo. Ti prendo una mela, così potrai rifocillarti".
Macchia allora lanciò una mela a Benjamin che la divorò in un attimo. Aveva troppa fame! Benjamin inaspettatamente sentì che i suoi indumenti erano diventati grandi. Strinse allora la cintura dei pantaloni e arrotolò le maniche della maglietta. Non riusciva a capire che cosa stesse succedendo: tutto era diventato così grande; correva e non si muoveva.
Fu in quel momento che Macchia scoppiò in una fragorosa risata: "Stolto di un ragazzino. Non hai proprio capito niente! I Semi saranno solo miei" e volò via.

Benjamin si sentì come quando da piccolo cadeva e si faceva male: piangeva a dirotto, non riusciva a smettere e questa volta però non c'era la mamma a consolarlo. Era solo, nel bel mezzo di un labirinto e per di più rimpicciolito come un topolino.
Era seduto a terra con le braccia che tenevano strette le gambe piegate al petto, come se si volesse consolare da solo, quando ripensò al sogno che aveva fatto.
Si asciugò le lacrime e il naso, poi emise un timido fischio. Non successe nulla. "*Forza Benjamin, sai fare di meglio!*" pensò.
Si concentrò, chiudendo gli occhi e iniziò a fischiettare la melodia che usava per chiamare Moa. A un tratto un forte vento gli scompigliò i capelli: era Moa che col suo battito di ali era planato vicino a lui.
"Ciao amico mio, mi sei mancato tanto" singhiozzò Benjamin. Il ragazzo raccontò quello che era successo e chiese all'animale di ritrovare i suoi amici per poterli portare da lui.
"Vai Moa, vola più veloce che puoi!"
Nel frattempo, Benjamin decise di ripercorrere lo stesso percorso che aveva fatto più volte. Doveva capire cosa o dove aveva sbagliato.
"*Devo osservare, per poter decidere il mio agire!*" rifletté tra sé.
Aveva dato piena fiducia a Macchia, non si era preoccupato di riflettere sul suo cammino e non aveva osservato con attenzione ciò che lo circondava.
Così, rinvigorito dai propri pensieri, riprese il cammino e iniziò a ripercorrerlo con grande attenzione. Man mano che tornava sui suoi passi vedeva le cartacce, la buccia di banana e tutte le cose che aveva abbandonato per strada senza soffermarsi su ciò che stava facendo. "*Sono stato io?*" si domandò stupito. *"Non è possibile! Come ho potuto farlo?*"
Quindi, questa volta, ripulì il sentiero e arrivò al roseto… Lo ritrovò, però, quasi appassito. Non riusciva a capire perché: fino a qualche ora prima era rigoglioso e aveva dovuto strapparlo per poter superare la siepe.
"*Cosa posso fare? Qui ci vuole dell'acqua!"*
Appoggiò in un angolo le cose che aveva raccolto e, ricordandosi della borraccia nello zaino, cercò di ripensare a dove era caduto quando era diventato piccolo. I suoi pensieri furono come ascoltati. Dal passaggio dietro il roseto intravide qualcosa che gli apparteneva: "Il mio zaino!" esclamò ad alta voce. Quasi con incredulità, superò la siepe e recuperò la borraccia; con tutta la forza che aveva versò l'acqua sulla pianta. Il roseto come per incanto cominciò a risollevarsi e a crescere rigoglioso. Ma non fu l'unica cosa che crebbe!
Benjamin, dopo aver annusato il dolce profumo delle rose, si sentì improvvisamente strano: si ritrovò costretto ad allargare la cintura dei pantaloni...era tornato grande!
Un forte sbattere di ali lo distrasse per un momento. Era Moa con tutti gli altri, mancava solo Miriam.
"Siete qui? Finalmente!" disse correndo verso i suoi amici. "Mi siete mancati e non potete immaginare che cosa è successo".
"Ecco le tue scarpe… Moa le ha avvistate mentre stavamo venendo qua, come mai non le indossi?" disse Elizabeth.
Benjamin raccontò così la sua avventura, cercando di non dimenticare nulla, neanche il fatto che era diventato piccolo piccolo. Il gruppo stupito rimase in silenzio ad ascoltare e al termine del racconto decisero di riprendere il cammino per arrivare al più presto alla meta.
Con Moa al suo fianco e gli amici ritrovati, Benjamin sapeva di potercerla fare; in fondo era compito suo recuperare i semi.
Anche il labirinto sembrava aver capito che i ragazzi erano lì per una buona causa. Successe infatti che appena ripresero il cammino le siepi si aprivano e si chiudevano con grande frastuono al loro passaggio; nessuno aveva più paura e camminavano spediti. Benjamin aveva buona memoria e l'immagine del quadro col labirinto era stampato nella sua mente.
Dopo un susseguirsi di siepi spostate e svolazzare di foglie, si aprì davanti a loro un lungo corridoio: non c'erano più le fitte siepi che li avevano accompagnati fino a quel momento nel loro pellegrinaggio, adesso il sentiero era formato da alte canne verdi di bambù. Al termine del cammino i ragazzi si ritrovarono di fronte a una piccola piazza, dove al centro era stato posizionato un ceppo. Appollaiata sopra Benjamin distinse perfettamente la figura di Macchia. Non si accorse subito dell'arrivo dei ragazzini, tanto era presa dal divorare la sua preda; furono le parole di Hope a sorprenderla.
"Chi sei?" disse. Nel voltarsi verso quella voce, la cornacchia rivelò uno scrigno poggiato sopra il ceppo e che nascondeva col suo corpo.
"Andatevene sciocchi ragazzini, ciò che si trova dentro lo scrigno è roba mia!"
Fu in quel momento che il gruppo, guardandosi negli occhi capì come agire. David, Hope ed Elizabeth iniziarono a distrarre l'animale lanciando piccoli sassi raccolti da terra. "Vieni qui carnacchiaccia! Vieni a prenderci se hai il coraggio!" le dicevano.

Benjamin si avvicinò al ceppo e assieme a John allontanarono lo scrigno dal ceppo. Anche Moa fece la sua parte. Col suo battere di ali cercava di tenere lontana Macchia per dare il tempo a Benjamin di aprire lo scrigno e vedere se i semi erano proprio lì.
"Guarda Bejamin, c'è una scritta!"

Non ha voce ma le labbra deve usare se il suo suono vuol far volare.

"Cosa vuol dire?"
Entrambi i ragazzi non riuscivano proprio a capire. Benjamin rilesse più volte la scritta ad alta voce.
"Fate in fretta, questa cornacchia non ne vuole sapere di mollare!" gridò David.
"Ma certo!" urlò Benjamin. Si avvicinò allo scrigno e iniziò a fischiettare all'interno della fessura.
Lo scrigno si aprì e rivelò due strani sacchetti al suo interno: uno verde e uno nero. Macchia vide lo scrigno aperto e velocissima si precipitò sull'involucro. I ragazzi non riuscivano più a vederla, era come se si fosse volatilizzata in una nube.
Benjamin fu velocissimo ad afferrare il sacchettino verde, mentre vide scomparire da sotto i suoi occhi quello nero.
Macchia allora cominciò a gridare contro tutto e tutti: "Erano miei tutti quei semi, la pagherete cara!". Così dicendo con un battito d'ali la cornacchia si allontanò.
"State tutti bene?" chiese Elizabeth mentre si avvicinava a Hope.
"Certamente" rispose Benjamin.
"È ora di tornare al castello" disse David.
Salirono tutti su Moa un po' stanchi. Il fidato animale si sollevò in volo e portò tutti in salvo.
La nube si era come dissolta alla scomparsa di Macchia e un tiepido sole illuminava il viaggio di ritorno verso il castello.
Una volta arrivati, videro Solomon e Miriam che gli andavano incontro.
"Finalmente siete tornati! Miriam cominciava a stare in pensiero!" sorrise Solomon.
"È stato stranissimo, vi dobbiamo raccontare tutto!" disse Benjamin. Poi aggiunse: "Abbiamo recuperato i semi, ecco qua il sacchetto!"
"Bene, ma dove è l'altro sacchetto?" intervenne Miriam.
"Lo ha rubato Macchia, la cornacchia e non siamo riusciti a recuperarlo!" rispose Benjamin.
Miriam e Solomon si guardarono negli occhi con un velo di preoccupazione. I Semi della Storia e della Rinascita erano stati divisi per un motivo ben preciso e non era una bella notizia che proprio il sacchetto nero fosse finito nelle mani sbagliate.
"Venite, è ora di entrare. Vi meritate un po' di riposo. La signora Mason ha già preparato un buon pasto!"
Entrarono tutti nel castello. Solomon che era rimasto per ultimo si voltò indietro verso il bosco. Il suo sguardo era preoccupato.

TESTO CLASSE TERZA – primo quadrimestre

Nei giorni successivi i ragazzi se la spassarono a perlustrare i confini del castello fino alle mura che racchiudevano i giardini e il labirinto. Ormai quel luogo non aveva più segreti per loro; avevano trascorso interi pomeriggi a rincorrersi e a giocare a nascondino. David si allontanava sempre per andare a leggere in biblioteca insieme a Elizabeth, mentre a John toccava rimanere in giardino con Hope e Benjamin. Mentre i piccoli giocavano, lui trascorreva il tempo ad aggiustare tutto ciò che trovava nel castello, ogni tanto alzava gli occhi e si perdeva a guardare in lontananza: vedeva dietro le mura del parco un folto bosco estendersi a perdita d'occhio e in lontananza sembrava ci fosse una catena montuosa. Gli sarebbe piaciuto moltissimo avventurarsi anche fuori delle mura, ma Solomon e Miriam, ogni volta che lui esprimeva questo desiderio, trovavano il modo di cambiare discorso e gli affidavano un lavoretto. L'ultima volta, mentre metteva a posto l'orologio del salone, una molla saltò oltre le mura e divenne matto a recuperarla sul ramo dell'albero di confine. Per un momento pensò di allontanarsi e addentrarsi nel bosco, solo per poter scoprire un po' di più di questo strano regno.
C'era un angolo vicino al confine est del castello in cui si ritrovavano spesso, Hope si sedeva sulla panchina di pietra e non alzava il naso dal libro delle piante che aveva trovato, rompendo molto spesso con esclamazioni di stupore per la scoperta di nuovi fiori di Farlot. A casa loro non esisteva la maggior parte delle piante descritte nel libro e Hope sembrava veramente su di giri. Benjamin dal canto suo, dopo aver recuperato il sacchetto di semi dal labirinto, era sempre incollato a Hope, curioso di sapere a quale specie appartenessero. John si sentiva sempre più solo, non riusciva più a giocare a pallone con Benjamin; Elizabeth e David parlavano tra loro dei racconti di Solomon sulla storia antica di Farlot e ogni volta che provava a dir qualcosa sembrava che non lo ascoltassero e non veniva mai preso sul serio.
Mentre erano lì riuniti nel loro angolo di giardino sentirono delle voci concitate provenire dal sentiero sterrato all'entrata del castello.

I ragazzi corsero subito a vedere quale fosse la causa di tutto quel trambusto. Davanti al castello videro Solomon e Miriam vicini a un uomo ancora in sella al suo cavallo. Aveva capelli brizzolati e corti, scompigliati dalla cavalcata appena fatta. Nel momento in cui scese da cavallo videro che era molto più alto di Solomon; le grosse braccia armeggiavano vicino alle sacche della sella e i suoi occhi verdi e penetranti facevano intravedere gli anni trascorsi a viaggiare. Dalla cintura spuntava un lungo machete affilato e si scorgeva una corda attorcigliata alla sella. Il suo abbigliamento assomigliava a quello dei guardiacaccia del paese di John, giacca e pantaloni color del bosco e della terra, e grossi stivali ma quest'uomo incuteva decisamente più timore.
I ragazzi capirono che qualcosa di grave era successo fuori dai confini del castello. Miriam e Solomon avevano uno sguardo preoccupato e si lanciavano delle occhiate come se si leggessero nel pensiero. A un certo punto tutti e tre si voltarono a guardare i ragazzi: "Seguiteci nella Sala del Trono, vi dobbiamo parlare" disse Solomon con aria solenne.
Una volta entrati nel castello i cinque bambini dovettero affrettare il passo perché i tre adulti continuavano a parlare tra loro così intensamente da non accorgersi che li avevano lasciati indietro. Una volta entrati nella Sala del Trono si sedettero intorno alla Tavola di Pietra. John si sentiva a disagio perché tutte le volte che si erano trovati intorno a quel tavolo avevano sempre discusso di problemi e "cose serie"; in quella sala, in qualche modo, si sentivano investiti di una responsabilità che andava oltre la loro età.
Solomon rimase in piedi e disse: "Vi presento Terence, lui è il nostro guardaboschi: sorveglia e difende il bosco dell'Orsiglia che circonda il nostro castello. Qualcosa di insolito e malvagio si sta aggirando nella foresta e non riusciamo a capire cosa sia".
Terence a questo punto prese la parola: "La questione si fa più complessa, sono giorni che attraverso i sentieri del bosco fino al passo di Porta Franca e non ho incontrato nessun animale. I pochi esemplari che ho visto sono addormentati e sembrano senza vita. Ho provato in tutti i modi a risvegliarli, ma credo che ci sia una forza superiore che non riesco a sconfiggere. Sono venuto al castello perché ho saputo che sono giunti i cinque bambini dal Regno di Sopra. Probabilmente con il loro aiuto riusciremo a capire cosa sta succedendo".
Miriam a quel punto guardò negli occhi ogni singola persona seduta attorno alla Tavola, erano abituati a quello sguardo, non era la prima volta che lo vedevano: chiedeva un assenso e un'assunzione di responsabilità per l'incarico. Ora toccava a loro. Dopo giorni trascorsi a riposarsi e a giocare, era giunto il momento di aiutare il Regno. David era solito parlare per primo alla Tavola di Pietra e, anche questa volta, gli altri aspettarono che fosse lui a cominciare. John pensò che David stesse aspettando troppo a lungo. Insomma, stavano chiedendo il loro aiuto, cosa c'era da indugiare? Perché suo fratello non si lanciava in questa avventura? Mentre John pensava a tutte queste cose David accettò, a nome di tutti, di seguire Terence nel bosco dell'Orsiglia. I ragazzi si trovarono d'accordo; John pensò che suo fratello a volte avesse il temperamento di un capo, ma trascorreva così tanto tempo a leggere che si lasciava sfuggire delle occasioni; si sarebbero potuti divertire molto assieme…
Miriam chiese a ogni partecipante di ripetere la Legge di Farlot per assumere l'impegno fino in fondo e uno alla volta recitarono: "Sei un dono di gran valore, rispetta te stesso con onore. Degli altri non ti scordare, tu sei nato per amare. Custodisci la natura e di quanto ti è affidato abbi cura."
Dopo una notte insonne a rigirarsi nel letto John maturò l'idea di aiutare David a risolvere il mistero del bosco, a quel punto nessuno lo avrebbe più preso in giro e lo avrebbero guardato con occhi diversi e pieni di ammirazione. In fondo si sentiva coraggioso e pieno di idee e inoltre aveva imparato a usare alcuni strani strumenti osservando gli abitanti del castello.
La mattina della partenza il gruppo si ritrovò davanti al portone del castello con i bagagli pronti. Solomon controllò che avessero portato dietro solo l'essenziale: "Ricordatevi che durante il viaggio dovrete portare il vostro zaino e farvi carico del suo peso: ogni chilo in più sarà un chilo in più a ogni passo…"
David guardò Solomon e gli disse: "Allora cos'è quel sacchetto di cuoio con all'interno un sasso che ho visto mentre lo mettevi nel tuo zaino?".
Solomon guardò David con un sorriso sornione e rispose: "In ogni viaggio che intraprendo fuori dal castello mi porto dietro un frammento della Tavola di Pietra che mi è stato consegnato direttamente da Lord e Lady Falton. Ho promesso di usarlo ogni volta che ci fosse bisogno di ricordare la Legge ogni qualvolta occorra prendere decisioni importanti."
Mentre Solomon parlava, Terence osservava le reazioni dei ragazzi e intanto sollevava gli zaini per valutarne il peso; in fondo sarebbero stati con lui parecchi giorni e non voleva trovarsi in situazioni di pericolo a causa di leggerezze compiute alla partenza. Sapeva che la vita nei boschi era come intraprendere un viaggio interiore, non era per tutti e spesso si dovevano effettuare scelte non facili e affrontare pericoli di ogni genere. Improvvisamente decise di prendere in mano la situazione e, con il suo vocione profondo, tuonò: "Forza, basta indugiare è ora di partire, salutate Miriam. Da ora in poi sarete soli con me e Solomon."
Le parole di Terence echeggiarono nel giardino mentre i ragazzi, un po' intimoriti, abbracciarono la donna che fino a quel momento li aveva accolti e accompagnati nel Regno di Farlot. Hope rimase attaccata al suo

collo più a lungo di tutti. John era elettrizzato, finalmente poteva dimostrare le sue capacità, doveva dar prova di non aver paura e di essere all'altezza di questa nuova avventura.
La prima ora di cammino sul sentiero trascorse serena, i ragazzi erano incuriositi dallo strano paesaggio che si apriva ai loro occhi: alberi e piante mai visti, dai colori sgargianti e da intensi profumi. Hope ovviamente ogni minuto rompeva il silenzio con esclamazioni di gioia nel vedere nuovi fiori, di alcuni conosceva persino i nomi, grazie al libro di Miriam.
David ed Elizabeth camminavano al fianco di Solomon e continuavano a parlare delle antiche storie; Benjamin, come al solito, era silenzioso e perso nei suoi pensieri, con una mano infilata nella tasca dove custodiva i semi trovati all'interno del labirinto.
John ripensava alle avventure vissute al castello e poi nel labirinto, non era mai riuscito a far vedere fino in fondo il suo valore, nel labirinto poi anche il piccolo Benjamin da solo era riuscito a risolvere la situazione, e lui niente. Era convinto che questa volta il ruolo primario fosse il suo, si immaginava già circondato dagli amici che lo ringraziavano per avergli salvato la vita. Sarebbe diventato un eroe agli occhi di tutti gli abitanti di Farlot. Mentre pensava a queste cose... un sorriso soddisfatto gli si stampò sul viso. Terence se ne accorse e, come se gli avesse letto nella mente, disse: "Hai voglia di imparare le tecniche di sopravvivenza all'aperto? Come fare trappole, scegliere e costruire un riparo, far fronte al freddo e alle intemperie?".
A John non sembravano vere quelle parole, gli si illuminarono gli occhi e da quel momento non si allontanò più dal guardaboschi. Mentre continuavano il cammino, Terence gli chiese: "Non senti qualcosa di strano? Un buon osservatore non si fa sfuggire nulla, deve avere sempre tutti i sensi all'erta, specialmente in un luogo che non conosce".
John, dopo un primo momento di incertezza, rispose: "Ma certo, non sento alcun rumore, a parte i nostri passi. Nemmeno un ronzio o un cinguettio lontano. Se mi avvicino alle cortecce degli alberi non vedo neanche una formica o un insetto! Ma è normale questa cosa Terence?".
Il guardacaccia rispose: "No John, non è normale. La vita di tutti gli abitanti del bosco è interconnessa, se manca un elemento poco alla volta ne subiranno le conseguenze anche gli altri."
Da quel momento in poi il gruppo camminò in silenzio, avvolto da un senso di irrequietezza: non sentire i rumori della foresta non era davvero una cosa che li tranquillizzasse, tutto sembrava innaturale.
Più si addentravano nel bosco, maggiore era il silenzio. Neanche il vento soffiava più. Il sentiero si interruppe bruscamente, piante e alberi inariditi facevano da sfondo a questo triste paesaggio. I fiori colorati avevano lasciato il posto a erbacce secche e avvizzite.
Terence estrasse il suo machete e iniziò a tagliare rami e arbusti per aprire la strada davanti a loro. Mentre tranciava la vegetazione borbottava tra sé e sé: "*Se la strada non c'è inventala*".
John rimase incantato nel vedere come Terence affrontava la natura con tanta sicurezza e decisione, sembrava avere chiaro cosa bisognasse fare. In quel momento John vide, dietro un cespuglio, un animale a terra, coperto in parte da foglie e rami.
Subito richiamò l'attenzione su di sè: "Guardate là, sembra un animale".
Solomon e Terence accorsero al luogo dove si trovava l'animale, era un *varallo*: il muso era quello di un gallo, mentre la parte posteriore assomigliava a un varano; era uno di quegli strani animali che ormai i ragazzi erano abituati a vedere. All'inizio del loro soggiorno si spaventavano quando scorgevano quelle insolite bestie, ora si divertivano a trovare somiglianze con gli animali che conoscevano nel Regno di Sopra. Avevano notato che questi incredibili esseri erano, per lo più, un incrocio di alcune razze esistenti sulla Terra.
Rimasero un attimo tutti a guardare e cercare di capire cosa gli fosse successo. Non si vedevano ferite di nessun tipo e, a un'osservazione più attenta, il torace si muoveva come durante un sonno profondo. Provarono in tutti i modi a svegliarlo, ma l'animale non dava segni di vita.
Terence parlò a tutti: "Siamo solo a una giornata di cammino dal castello e già troviamo gli animali in queste condizioni, qualsiasi cosa si aggiri nel bosco non ha una direzione precisa, ma si sta allargando a macchia d'olio. Da adesso in poi tenete gli occhi aperti". John fissò la vegetazione e vide poco distante un fiore coloratissimo "*Che strano*" pensò, "*è da un paio di chilometri che ormai la vegetazione del bosco aveva assunto questa strana colorazione grigiastra e questo fiore stonava con tutto ciò che lo circondava*".
Non disse nulla perché non voleva sentire per la millesima volta i gridolini di stupore di Hope; questo non era il momento giusto per fermarsi ad ammirare l'ennesimo fiore colorato; avevano cose più importanti da gestire.
La voce perentoria di Terence li fece tutti sobbalzare: "Per questa sera ci accamperemo qui. Tirate fuori dallo zaino le tende e le coperture. Solomon accendi il fuoco per la cena, intanto pensiamo ai turni di guardia".
A John non sembrava vero, finalmente poteva avere il suo momento di riscatto, avrebbe fatto lui il primo turno di guardia per dimostrare che non aveva paura di niente, ma proprio mentre stava per proporsi Terence continuò: "David, inizierai tu fino a mezzanotte, poi arriverò io a darti il cambio".

Il viso di John si contrasse in una smorfia: il suo sorriso si trasformò in un misto di delusione e disgusto. "*Come potevano scegliere sempre David? Non si accorgevano che era anche diventato il più alto di tutti? Nessuno notava il suo passo sicuro e il suo coraggio? Avevano tutti una inspiegabile predilezione per David, erano forse i suoi occhiali a renderlo più intelligente agli occhi degli altri? Nessuno si rendeva conto che ogni volta che bisognava prendere una decisione David tentennava? Non si proponeva mai quando c'era un lavoro da fare, sempre con il naso sui suoi stupidi libri"*. John era sicuro che David in cuor suo non avrebbe mai abbandonato il castello per un'avventura nel bosco. "*Quando erano a casa non aveva mai voglia di fare delle passeggiate, neppure quando erano in montagna con mamma e papà, durante le vacanze".* Questi pensieri turbinavano nella mente di John che era ancora in attesa del suo momento di gloria. Subito si rabbuiò e fu scortese per tutta la durata della cena, anche quando Elizabeth, forse immaginando il suo disagio, gli passò la scodella con l'ultimo pezzo di carne che la signora Mason aveva magistralmente preparato per il viaggio.
John finita la cena non salutò nessuno e andò subito a dormire. Non aveva voglia di parlare e tanto meno aveva voglia di ascoltare i discorsi di Solomon e Terence.
Il sonno in un attimo prese il sopravvento... gli sembrò che fosse trascorso veramente pochissimo tempo quando sentì delle voci, dapprima sommesse, poi sempre più nitide e chiare. Sembrava che qualcuno fosse in apprensione; le voci si facevano sempre più insistenti e concitate. Aprì gli occhi e con stupore vide che era ancora notte, come era possibile? Cos'era successo?
John si alzò subito dal giaciglio e vide Solomon e Terence con le fiaccole in mano fuori dalla tenda che parlavano: le voci di prima erano le loro.
Quando uscì dalla tenda John vide una scena che non avrebbe mai immaginato. David era riverso sopra a un sasso in una posizione innaturale, la testa di lato come se volesse guardare verso l'accampamento, ma la pancia e il torace completamente appoggiati sopra la roccia; gli occhi chiusi lo facevano sembrare addormentato, ma nessuno poteva addormentarsi in una posizione del genere.
Terence stava provando a svegliarlo, ma il ragazzo ricadeva sempre senza vita, Terence alzò la testa verso John e per la prima volta il ragazzo vide gli occhi preoccupati del guardacaccia.

TESTO CLASSE TERZA – secondo quadrimestre

John, costretto a svegliarsi di soprassalto, era ancora intontito, ma accorse subito vicino ai due uomini che, preoccupati, cercavano di svegliare David. Il ragazzo però sembrava caduto anche lui in un sonno profondo come gli animali del bosco. Elizabeth, Hope e Benjamin stavano ancora dormendo; Solomon si girò di scatto, guardò il ragazzo negli occhi e disse: "Io devo tornare al castello per avvertire Miriam e mandare un messaggio a Lord e Lady Falton. La situazione sembra che ci stia sfuggendo di mano. Bisogna capire che cosa o chi sta cercando di infiltrarsi nel bosco. Voi dovete cercare di arrivare fino al passo di Porta Franca e vedere se gli animali si sono spostati oltre le montagne."
Terence continuò: "David rimarrà con noi, costruiremo un lettino di fortuna da legare al mio cavallo. Così tu Solomon raggiungerai più velocemente il castello."
Gli alberi e i cespugli intorno al luogo dove si trovava David erano stati avvolti da erbe infestanti e liane soffocanti; il cespuglio non era più verde, stava cambiando colore diventando quasi grigio come la maggior parte del bosco. Ogni volta che ci si guardava intorno la vegetazione era sempre più scolorita e inanimata. Camminare anche solo per tornare alla tenda faceva venire malinconia.
Terence iniziò subito a cercare il legno giusto per costruire una barella per David, John andò ad aiutarlo mentre Solomon corse a svegliare il gruppo. Mentre John stava per raggiungere Terence con la coda dell'occhio vide una macchia di colore. Sembrava sempre quello strano fiore che aveva visto accanto al *varallo*, ma non ci fece molto caso perchè Terence lo stava esortando ad andare ad aiutarlo, *finalmente!*
Terence e John si inoltrarono nel bosco per recuperare il legno necessario; ogni volta che si avvicinavano a un albero John iniziava a colpire per primo per far vedere che era all'altezza del compito, ma inesorabilmente Terence lo fermava dicendo: "No, questo legno non è adatto, è troppo elastico..." oppure " E' troppo duro". Sembrava che ogni cosa che facesse John non andasse bene. Il ragazzo iniziava a innervosirsi. Terence se ne accorse e lo prese vicino a sé: "John non essere impaziente, la natura ha le sue regole e i suoi tempi. Bisogna conoscerla e rispettarla e solo allora potrai pensare di farti aiutare da lei.
Ogni albero ha una caratteristica e per costruire una lettiga abbiamo bisogno di legno di *fraggino* perché è elastico e robusto, mentre quello del *fassio* è sì flessibile, ma poco resistente". John non si meravigliò degli strani nomi degli alberi, era abituato ad ascoltare Hope con il suo stupido libro, ora però era intento a seguire Terence per cercare di carpire più informazioni possibili, preferiva la realtà invece di leggere dei libri.
Terence si avvicinò a un albero poco distante da loro, ma più nascosto: il tronco era chiaro, quasi bianco con delle macchie olivastre. Dei rami iniziavano a crescere robusti già a sessanta centimetri da terra;

tagliando un solo albero si poteva ricavare abbastanza legname per la loro barella. In quel momento Terence estrasse dalla sua giacca un oggetto luccicante che John riconobbe subito.
"Tieni" disse Terence porgendo un coltellino multiuso al ragazzo. “Questo ti sarà d'aiuto adesso, devi scorticare i rami che io taglierò, in modo che il legno si possa maneggiare meglio, così saremo più veloci nel costruire la portantina per David”.
Quando portarono il legname vicino all'accampamento, Solomon stava finendo gli ultimi preparativi prima di rimettersi in marcia verso il castello; i suoi amici si erano svegliati e nei loro volti si potevano leggere apprensione e paura per la sorte di David. John non perse tempo e iniziò subito il lavoro che Terence gli aveva affidato nel bosco mentre erano soli e lontano da tutti. Cominciò a far scorrere la lama sui rami tagliati con gesti lenti e impacciati, partendo dall’alto verso il basso tenendo il ramo inclinato e conficcato a terra. Hope si avvicinò con uno sguardo scettico, aveva già un sopracciglio alzato e le braccia incrociate quando disse: "Con quel coso in mano tra poco avremo due feriti e non uno solo. Non sei capace di usarlo ed è pericoloso. Non so se ti ricordi che anche il papà si arrabbiava molto quando provavi a prendere uno dei suoi attrezzi in garage”.
John non alzò neppure lo sguardo tanto era concentrato e rispose alla sorella:” Torna a leggere il tuo stupido libro e a guardare le figure e lasciami lavorare in pace. Io sto facendo qualcosa di utile per David, tu invece cosa stai facendo? Niente, come al solito!”
Hope si allontanò mogia e triste, suo fratello non l’aveva mai trattata così male. Di solito si divertivano a punzecchiarsi con delle battute, ma questa volta John sembrava proprio non averne voglia.
Solomon intanto prese dal suo zaino il sacchetto di cuoio con il frammento della Tavola di Pietra e lo porse a Terence pronunciando delle parole a bassa voce. Sembrava quasi che Solomon prima di consegnarglielo avesse, in qualche modo, reso solenne questo momento. Terence vide le facce stupite di Elizabeth e Benjamin e glielo confermò: “Abbiamo recitato la legge di Farlot, per ricordarci il comportamento da tenere in ogni situazione, anche la più difficile…”.
Ormai stava albeggiando e Solomon era pronto per il viaggio di ritorno, impartì gli ultimi ordini ai ragazzi, salì sul cavallo e tutti lo guardarono imboccare il sentiero che il giorno prima Terence aveva creato dal nulla con il suo machete.
Appena finita la lettiga per David e dopo aver smontato le tende, il gruppo riprese il cammino; rimasero tutti in silenzio, ognuno perso nei propri pensieri. Dopo qualche ora, il guardaboschi riconobbe una parte del sentiero che portava al Passo di Porta Franca, era stato reso impraticabile dalla strana vegetazione grigia e infestante che ormai sembrava aver preso il sopravvento su tutto.
John stava maturando dentro sé la volontà di guarire il fratello da quello strano sonno in cui sembrava caduto. Cercava di mettere insieme le conoscenze che aveva acquisito dopo aver osservato per tanto tempo gli adulti al castello, ma soprattutto Terence in questi ultimi giorni. Solo nell’ultimo periodo aveva imparato più cose nel bosco che in tutta la sua vita nel Regno di Sopra.
Secondo le indicazioni ricevute da Terence ogni pianta poteva avere delle proprietà rigenerative e benefiche; “*Beh* - pensò John - “*raccoglierò la linfa di quella pianta laggiù e la farò bere a David*, *finalmente si sveglierà così tutti vedranno di che cosa sono stato capace*”. Sempre più sicuro di sè, John si avvicinò a un grosso arbusto che spuntava dietro a una roccia, estrasse il suo coltellino e iniziò a incidere la corteccia sempre più in profondità per cercare di raccogliere il liquido che sicuramente sarebbe uscito. Dopo un paio di tentativi che non sortivano l’effetto sperato, John si arrampicò più in alto per cercare di afferrare un ramo più grosso. Hope, di tutto il gruppo, fu l’unica che si accorse della deviazione del fratello e corse nella direzione di John preoccupata che si potesse fare male, non fece in tempo a dire: “*Fermati*” che le cose iniziarono a sfuggire di mano. Tutto successe contemporaneamente e in brevissimo tempo: John conficcò il coltello nel ramo con tutta la forza che aveva, l’arbusto a quel punto sembrò prendere vita e con i due rami inferiori afferrò le caviglie del ragazzo per scuoterlo e tirarlo verso le fitte fronde. Hope lanciò un grido di paura e l’albero con altri due rami prese la bambina uno intorno al torace e l'altro sulla bocca per farla smettere di urlare. Il resto della compagnia, solo quando sentì le grida di Hope, si girò per vedere cosa stesse accadendo; Benjamin e Elizabeth sembravano paralizzati, pensavano che fossero i soliti gridolini di Hope per aver avvistato qualche fiore del suo libro; invece, le liane sembravano aver inglobato i due bambini dentro all’arbusto. Il prezioso libro di Hope era caduto e ormai si faceva fatica a vedere dove fossero i due bambini, spuntavano solo qua e là alcuni lembi dei loro vestiti. Per fortuna Terence con due balzi arrivò dritto sulla roccia e con il machete assestò un unico forte colpo alla base dell’albero. Immediatamente la pianta lasciò per un attimo i due ragazzi e Terence riuscì ad afferrarli prima che cadessero sulla roccia dove si sarebbero sicuramente feriti di più. Il tutto si risolse in pochissimi minuti, ma per i ragazzi sembrava fosse trascorsa un’ora. Quando si trovarono al sicuro sull’erba ancora ansimanti e con la faccia a terra John vide chiaramente il bellissimo fiore colorato che aveva osservato all’inizio del loro viaggio e di cui si era meravigliato in altre occasioni, voleva farlo vedere anche agli altri, ma quando si alzò fu travolto dai rimproveri.
" Ma cosa ti è saltato in mente? Sei matto?” iniziò Elizabeth.

" Ci è mancato poco che non ci facessi ammazzare tutti!" continuò Hope.
Ci si mise anche Benjamin che di solito rimaneva silenzioso e quando parlava lo difendeva sempre. "Mi hai fatto venire un colpo, sembravate spariti dentro all'albero, non si vedevano le vostre facce, ho avuto davvero paura. Hai proprio esagerato! Perchè ti sei allontanato dal sentiero senza dire nulla? Hai avuto un comportamento scorretto, non farlo mai più!"
"Ma come? nessuno aveva capito le sue intenzioni? Se nessuno fa niente David non si risveglierà mai! E con lui tutti gli animali del bosco". Pensò John nella sua testa.
Terence con aria preoccupata osservò la pianta che aveva appena catturato i due fratelli e con aria preoccupata disse: "State attenti e allontanatevi, in tanti anni che giro per il bosco è la prima volta che vedo questo arbusto con i miei occhi. Assomiglia al *Cephalotus* di cui mi hanno raccontato i miei predecessori, sembrava ormai estinta perchè altamente pericolosa, dicono che fosse anche carnivora e gli anziani guardacaccia avevano fatto un duro lavoro per estirparla dal bosco. Mi raccontarono che questa pianta più di cento anni fa era la causa di sparizioni di animali e anche di persone e bambini. In quegli anni gli abitanti di Farlot vissero un periodo molto buio e terrificante."
"Ma se questa pianta cattura gli esseri viventi e li fa sparire, non è lei la causa dell'addormentamento degli animali?" disse John per cercare di sviare i discorsi dal suo comportamento sconsiderato.
Mentre parlava si accorse che vicino alla roccia c'era un piccolo uccello addormentato, insieme a uno strano rospetto. Quando richiamò l'attenzione di tutti su quegli animali notò che nessuno aveva più voglia di sgridarlo e sembrava che non ce l'avessero più con lui.
La situazione si faceva via via sempre più ingarbugliata. Oltre agli animali addormentati, nel bosco stavano crescendo piante che non si vedevano da decenni nel regno ed erano pure pericolose; i ragazzi per la prima volta si guardarono intorno sentendo la natura accanto a loro come ostile e insidiosa.
Prima di rimettersi in viaggio Terence decise di tirare fuori il frammento della Tavola di Pietra, era il momento di prendere delle decisioni.
I ragazzi si ritrovarono seduti in cerchio in una stretta radura che avevano trovato poco più in là e con aria solenne Terence aveva appoggiato il frammento in mezzo a loro recitando la Legge "Sei un dono di gran valore, rispetta te stesso con onore. Degli altri non ti dimenticare, tu sei nato per amare. *Rispetta ciò che ti circonda, ti è stato affidato con fiducia profonda."*
John si sentì in dovere di chiedere scusa per il suo comportamento, era stato avventato e poco prudente, aveva fatto prendere paura a tutto il gruppo e peggio ancora aveva messo in pericolo la sua vita e quella di Hope. Questo non era certo un comportamento da leader. Prese la parola subito: "Mi dispiace amici, ho capito che non ho pensato abbastanza alle conseguenze del mio gesto, non sono stato accorto e come mi dice sempre Terence: non ho osservato attentamente la natura intorno a me". Poi abbassò lo sguardo quando Terence parlò: "John hai riconosciuto i tuoi errori e questo è un passo importante, ora devi dimostrare che hai compreso appieno con i fatti e le tue azioni". Dopo qualche secondo di silenzio Terence riprese la parola: "Ragazzi, come vi dicevo prima, la situazione non è chiara e continua a confondermi. Ci sono nel bosco delle piante che non vedevo da moltissimi anni, alcune così vecchie che ho solo i ricordi di racconti degli anziani. Vi chiedo da ora in poi di essere ancora più attenti e vigili."
L'umore di tutta la compagnia era cambiato. All'inizio sembrava che l'avventura fosse proprio quello che ci voleva per spezzare la routine al castello, ma ora gli avvenimenti avevano preso una piega un po' troppo pericolosa anche per loro. David giaceva ancora addormentato sulla lettiga, John e Hope avevano appena rischiato di rimanere avvolti per sempre dentro a una pianta e nessuno sembrava avere un'idea di come uscire da quella situazione. Terence espose il piano ai ragazzi: "Continueremo su questo sentiero che ci porterà fino al Passo, da lassù avremo una visione maggiore e capiremo che fine hanno fatto gli altri animali del bosco e vedremo se la vegetazione nelle terre vicino al fiume è compromessa come quella del bosco oppure no." Tutti i ragazzi si trovarono d'accordo e silenziosamente ripresero il cammino. Dopo 4 ore, il Passo di Porta Franca era vicino il gruppo era ancora silenzioso con ogni componente perso nei suoi pensieri.
A John pareva di sentire il suo cervello cercare di collegare tutto ciò che aveva visto e vissuto in quegli ultimi giorni. Improvvisamente si fermò, tanto che Benjamin gli andò contro. "Attento" disse il piccolo amico. "Un attimo sto pensando…" rispose John. Terence, approfittò di questa inaspettata pausa e disse ai ragazzi di fermarsi per riposare, mentre lui avrebbe continuato per vedere se quel vecchio sentiero sarebbe arrivato al Passo. Dopo appena qualche minuto dalla partenza di Terence un largo sorriso si stampò sulla faccia di John e come quando, in grande puzzle, tutte le tessere vanno al loro posto John si sedette al bordo del sentiero per annunciare a tutti la sua idea: "Hope" disse a sua sorella "passami il tuo libro, devo cercare le piante che stiamo incontrando sul nostro cammino e ho bisogno di leggere cosa c'è scritto". La bimba non si fece ripetere due volte il comando e tirò fuori il suo fidato libricino dalla tasca e lo passò al fratello. Non aveva mai visto John così concentrato. "Benjamin, ora passami il tuo sacchetto di semi devo controllare una cosa".
Elizabeth, Benjamin e Hope si trovarono tutti intorno a John incuriositi.

“Guardate qui, questo strano fiore colorato” indicando un disegno del libro di Hope “l’ho visto solo tre volte dall’inizio del cammino. Mi sembrava strano perché era l’unica macchia di colore in mezzo a tutto questo grigiume e ogni volta che l’ho visto era appena capitato qualcosa di brutto: la prima volta l’ho visto nella foresta vicino all’animale addormentato, poi dietro la roccia in cui abbiamo trovato David e per finire ai piedi dell’albero che ci ha quasi uccisi.”
Il fiore faceva parte della sezione dei fiori estinti e pericolosi. Hope non era ancora arrivata a leggere fino a quel punto; preferiva riconoscere i fiori che vedeva e non quelli che ormai non esistevano più a Farlot. Il fiore si chiamava *Ferula* e c’era scritto che ormai era estinto da più di 500 anni, troppi anche per i racconti di Terence. John leggendo attentamente tutte le informazioni vide che la caratteristica principale era proprio quella di emettere dei pollini particolari che facevano addormentare gli esseri viventi che provavano ad avvicinarsi. Solitamente cresceva vicino all’arbusto che aveva quasi “rapito” John e Hope, ma non era raro vederlo anche solitario nel bosco.
John cercava di trovare un senso logico a tutto ciò che aveva letto e visto, ma non capiva come potessero aver ripreso vita piante ormai estinte da 500 anni. In quel momento aprì il sacchetto di semi che Benjamin aveva recuperato all’interno del labirinto qualche mese prima. Se ricordava bene, Macchia, la cornacchia, aveva rubato un secondo sacchetto di semi dallo scrigno aperto da Benjamin. Fino ad ora nessuno ci aveva pensato. Nessuno aveva più pensato al ghigno soddisfatto dell’animale che volava via con quel piccolo sacchetto tra le zampe. *E se questi avvenimenti fossero collegati tra loro?* pensò John, che ormai aveva il cervello in fumo a forza di pensare e mettere insieme ogni pezzo. Evidentemente una volta uscito dai confini del castello Macchia aveva fatto cadere i semi nel bosco per continuare a infestare il regno. I semi delle *erbe cattive* erano stati separati da quelli delle piante benefiche proprio per non confonderli e magari inavvertitamente ritornare ad avere piante pericolose nei confini della terra di Farlot.
Però a questo punto bisognava capire come fare per debellare la *Ferula* dal bosco. Leggendo attentamente le ultime parti del libro di Hope, quelle dove non c’erano più molte immagini e che quindi non erano state lette tutte dalla bimba, John trovò proprio quello che faceva al caso loro. In una pagina ormai sgualcita e rovinata trovò un seme di un fiore assai prezioso e raro con la capacità di eliminare e annientare le erbe infestanti: il fiore si chiamava *Pratia*.
C’era un'immagine sbiadita con una lunga didascalia a fianco che recitava:

“Pratia pedunculata è una pianta perenne strisciante.
Possiede piccoli germogli ramificati, ricoperti di foglie ovali, dentate e dai fiori bianchi. La specie più rara e con proprietà benefiche e curative presenta fiori stellati, blu chiaro, che si aprono appena sopra il fogliame e il suo nome è Pratia Mirabilis.
I semi a prima vista appaiono neri; se una volta tenuti al calore di una mano diventano bianchi avrete trovato i semi della specie Mirabilis dai fiori azzurri.”

Poco più in basso nella pagina erano riportate tutte le proprietà benefiche e curative dei fiori e delle foglie della Pratia Mirabilis:

“L’ infuso con le foglie serve per cicatrizzare gravi ferite ed escoriazioni della pelle.
Con le radici si può fare un decotto che depura e purifica il corpo avvelenato da sostanze nocive sia inalate che ingerite.
Con i petali dei fiori si stimolano i sensi assopiti e paralizzati.
Purtroppo, questa pianta sembrava essere scomparsa cento anni dopo la creazione del Regno di Farlot e non se ne avevano più notizie; per questo motivo si trovava nella sezione delle piante rarissime ed estinte.
La proprietà più importante di tutte però è nascosta nei semi che hanno la capacità di riconoscere le mani di individui puri di cuore, solo queste persone riusciranno a far cambiare colore al seme e a farla crescere. “

Invece la pianta Pratia Pedunculata, essendo strisciante, riusciva a creare un sottobosco di fiori con un odore benefico per gli animali del bosco, tale da poterli risvegliare.
John non credeva ai suoi occhi, forse aveva trovato il modo di uscire da quel guaio. Ci voleva però il contributo di tutti: insieme ci sarebbero riusciti. Mentre alzava gli occhi soddisfatto gli altri lo guardavano ancora confusi, non avevano capito bene il piano.
Ritrovato il buonumore, iniziò a snocciolare tutto ciò che aveva collegato e per ultimo espose la sua teoria su come risvegliare David e gli animali del bosco:
“Leggendo il libro di Hope - a proposito, grazie Hope per avermelo prestato - ho scoperto che esiste una pianta che potrebbe aiutarci a svegliare tutti coloro che sono caduti in questo strano sonno profondo. Si chiama Pratia e sul libro c’è scritto che è estinta, ma secondo me nel sacchetto verde che Benjamin ha recuperato nel labirinto riusciremo a trovare i semi che ci servono. Qui ci sarà la prova più difficile, perché solo i puri di cuore potranno far germogliare i fiori da cui estrarremo l’infuso da far bere a David. Lo so che sembra un compito pieno di insidie e mille cose potrebbero andare storte, ma dobbiamo provarci, per David e per Farlot.”

John vide con soddisfazione che i suoi amici lo guardavano con occhi diversi, non lo avevano ancora preso in giro dicendogli di tacere e con un ritrovato sorriso sulle labbra iniziarono tutti a prendere in mano i vari semi dal sacchetto di Benjamin per trovare i semi della *Pratia Mirabilis*.
A prima vista i semi parevano tutti uguali, erano veramente tantissimi. La maggior parte si trovavano arrotolati in piccoli pezzettini di carta ingiallita dal tempo. Quando ne aprivano uno sentivano il peso e l'importanza di quei piccoli semi: da una cosa così piccola sarebbe nata una pianta in grado di guarire le persone e gli animali. Come diceva sempre Terence "*bisogna portare rispetto alla natura"*, in tutte le sue forme, anche quelle più piccole e a prima vista insignificanti. Elizabeth aprendo un pacchettino e stringendo nel pugno i semi che aveva trovato vide che cambiavano colore poco per volta. "OHHHH guardate, guardate!" disse Elizabeth e tutti si avvicinarono per vedere se anche loro sarebbero riusciti a far cambiare colore al seme, John fu l'ultimo a provare, "*in fondo il seme sentiva se lui fosse davvero puro di cuore e nei giorni precedenti non si era comportato proprio bene con i suoi amici"* pensò un po' titubante. Con grande stupore tutti videro che erano riusciti a far cambiare colore ai semi. E ora era giunto il momento di seminarli. L'incarico fu dato a Hope e Benjamin che erano sicuramente più istruiti di Elizabeth e John in fatto di piante e fiori.
I due bimbi scelsero il posto migliore e con attenzione e premura seminarono un bel po' di semi. Come John aveva imparato bene, la natura ha i suoi tempi e avrebbero dovuto attendere un po'; sperava solo che non si trattasse di molti giorni. La compagnia, dopo gli ultimi giorni trascorsi silenziosamente e con della tristezza nel cuore, aveva finalmente ritrovato il buon umore. Ora potevano fare qualcosa per risolvere la situazione. Fecero fatica ad addormentarsi, anche perché Terence non era ancora tornato, ma la ritrovata allegria e adrenalina per il loro piano fecero loro compagnia per quasi tutta la notte. Al risveglio videro che il guardaboschi era tornato e stava preparando la colazione. L'uomo si stupì di vedere i quattro ragazzi svegliarsi con dei larghi sorrisi sui volti. Elizabeth decise che doveva essere John a raccontare a Terence il loro piano, in fondo era stata un'idea sua.
Al termine del racconto l'uomo si alzò e assestò una pacca sulla spalla di John, complimentandosi per l'ottima deduzione, tanto forte che il ragazzo dovette massaggiarsi il braccio mentre sorrideva timidamente. Con ancora maggior meraviglia i bambini videro che intorno a loro erano cresciuti dei bellissimi fiorellini azzurri che risplendevano nel grigiore del bosco. Con pazienza e aiutati da Terence John ed Elizabeth iniziarono a preparare i vari infusi e decotti da dare a bere a David, mentre Hope e Benjamin raccoglievano altri semi dagli stami. Essendo addormentato dovettero far cadere piccole gocce nella bocca del ragazzo e videro che, dopo le prime, David iniziò a deglutire. I fiori stavano facendo effetto, finalmente il loro amico e fratello si stava risvegliando.
Terence propose ai ragazzi di tornare verso il castello. Il giorno precedente era riuscito ad arrivare fino al Passo di Porta Franca e aveva visto che dall'altra parte i colori del bosco erano ancora normali e si potevano sentire distintamente versi di animali e uccelli. Il problema da risolvere era da questa parte del regno, quindi suggerì ai ragazzi di seminare, durante il viaggio di ritorno, i semi della *Pratia Mirabilis* per fare in modo che l'odore dei fiori fosse inalato dagli animali addormentati e li facesse svegliare.
Durante tutto il cammino i ragazzi, mentre a piene mani distribuivano i semi di Pratia nel bosco, raccontarono a David ciò che era accaduto durante il suo sonno e ogni volta i racconti assumevano contorni sempre più epici.
Arrivati al Castello furono accolti come eroi: avevano salvato la foresta di Farlot e tutti i loro abitanti. Miriam e Solomon li attendevano alle porte del Castello con un largo sorriso. Solomon abbracciò calorosamente David vedendolo finalmente sveglio e in salute; Miriam invece abbracciò Hope e il piccolo Benjamin ancora sporchi di terra per il grande lavoro svolto durante i giorni precedenti.
Terence prese in disparte John e tenendogli un braccio sulle spalle gli disse: "Devi essere orgoglioso di te: in questi giorni hai imparato molte cose, prima di tutto ti sei fidato delle tue capacità. Ricordati che *se la strada non c'è puoi inventarla*, ma con saggezza! Fai buon uso anche del coltellino che ti ho regalato, vedrai che ci sono molti attrezzi che dovrai essere in grado di saper usare nei momenti giusti e questo dipenderà sempre da te."
John e i ragazzi furono portati nel salone delle feste dove ad attenderli c'erano i succulenti manicaretti della signora Mason che aveva davvero superato se stessa. Il gruppo si sedette a tavola e cominciò a divorare il cibo con soddisfazione e poi finalmente andarono a dormire su dei veri letti, dopo tanti giorni trascorsi a dormire per terra ci voleva proprio! I più piccoli si addormentarono subito, mentre John, Elizabeth e David avevano un pensiero che ronzava loro per la testa: *i problemi a Farlot erano davvero tutti risolti?*

TESTO CLASSE QUARTA – primo quadrimestre

Finita la cerimonia, i bambini ancora emozionati, vennero condotti da Miriam verso il salone delle feste. Elizabeth si era sentita parte di qualcosa di importante. Non sapeva spiegare le sue sensazioni, ma erano molto piacevoli. Quasi sempre allegra e disponibile, le sue doti collaborative le avevano permesso di convincere gli altri ad accettare questa sfida. Non sempre amava perdere quando giocavano tutti insieme, ma aveva grandi abilità nell'organizzare gite o escursioni sulle colline della città. Si informava sui sentieri da percorrere e cosa era necessario portare nella sua borsetta arancione. Tutto era sempre ben dettagliato.
D'improvviso, però, i suoi pensieri vennero interrotti da John che piano le disse: "Che fame!"
Come se lo avessero sentito, Solomon e Miriam fecero entrare i bambini in un grande salone, dove troneggiava una tavola imbandita. La luce, che entrava dalla grande finestra colorata sul muro, illuminò una torta alla panna al centro del tavolo; Hope avrebbe voluto tuffarcisi dentro.
Intorno alla torta c'erano dolci alla frutta, alla crema, al cioccolato e tutto ciò che ogni bambino sulla terra avrebbe potuto desiderare.
"Non posso credere ai miei occhi!!!" gridò Hope con gioia e Miriam la spinse verso la tavola; "Potete mangiare quello che volete; oggi è stata una giornata impegnativa."
Nel salone entrarono tutti gli abitanti di Farlot; Lord Falton e Lady Falton salutavano tutti i loro ospiti in modo cordiale e avevano per ognuno belle parole.
Sembrava che tutti fossero felici.
I ragazzi trascorsero molti giorni all'interno del castello, rendendosi utili e imparando cose nuove. Elizabeth, però, iniziava ad avere nostalgia della sua casa e delle amiche con le quali giocava e si confidava. "*Chissà cosa staranno facendo Margareth e Sophia?*" si domandava ogni tanto. "*Mi piacerebbe avere una compagna di avventure della mia stessa età, con la quale poter parlare e condividere queste mie nuove sensazioni*" pensava.
Hope era cambiata molto in quei giorni, sicuramente aveva bisogno di qualcuno che si prendesse cura di lei, ma anche Elizabeth cominciava ad avere nostalgia di una coetanea con la quale confidarsi, scherzare o semplicemente giocare.
Poi si ricordava della promessa che aveva fatto e dell'impegno che si era presa, per ritrovare una certa serenità.
Una mattina Elizabeth stava attraversando il lungo corridoio assieme agli altri; tra le forti risa dei bambini, le parve di sentire pronunciare il suo nome.
"Benjamin, cosa c'è?" "Niente, perché?" "Pensavo che mi avessi chiamato"
Continuarono a dirigersi verso le scale, quando Elizabeth sentì nuovamente pronunciare il suo nome. "Basta Benjamin, vuoi dirmi perché mi chiami?"
"Ma non ti sto chiamando! Smetti di dire queste cose…"
Benjamin ed Elizabeth continuarono a punzecchiarsi per un po', quando comparve Solomon dietro di loro.
"Cosa succede?" li guardò con sguardo autorevole.
"Elizabeth vuole sempre aver ragione, ma questa volta non mi ascolta proprio" tuonò Benjamin.
"Beh, diciamo che state passando il tempo a discutere di una cosa senza senso… e noi abbiamo provato a dirvelo" replicò David.
Da dietro Solomon si fece avanti una strana figura, un po' piccoletta, ma dal sorriso contagioso.
"Sono Hermes e sono stato mandato da Lord e Lady Falton. Ho una lettera per voi" disse il simpatico ometto.
"Una lettera per noi?" domandarono in coro i ragazzi.
"Sì, sedetevi qui vicino a me. Vieni Elizabeth, puoi leggere?"
Elizabeth si alzò, prese la lettera e cominciò a leggere…

> *Cari ragazzi,*
> *la situazione si sta complicando molto. Durante il nostro viaggio abbiamo scoperto che la nebbia si sta estendendo fino ai confini di Farlot. Noi dobbiamo dirigerci lì, ma c'è bisogno del vostro intervento nei villaggi lungo il fiume. Attraversate il bosco e appena fuori dal sentiero che conduce al Passo di Porta Franca, girate a sinistra verso il fiume. Lì troverete una barca ormeggiata. Solomon vi accompagnerà e vi spiegherà i vostri ruoli.*
> *Ascoltate gli abitanti dei villaggi, i loro racconti vi permetteranno di capire come aiutarli. Forse il male è più grande di quello che si manifesta...*
> *"Ricordatevi: la parola è figlia dell'ascolto"*
>
> *Lord e Lady Falton*

I ragazzi si prepararono per partire e si misero presto in viaggio. Non appena superato il bosco e seguita la stradina che portava al fiume, come per incanto, comparve davanti ai loro occhi un'enorme nave… A prua troneggiava lo stemma di Farlot. Elizabeth notò subito lo stemma, ma non ripensò alle parole pronunciate da Solomon sul suo significato. Fu distratta dalle urla e dalle risate degli altri, troppo contenti alla vista della nave, mentre Solomon cercava di calmare gli animi.

“Forza ragazzi, saliamo a bordo. Questo è il fiume Ursina, ci condurrà verso i villaggi della valle. John, dirigiti al timone, dovrai pilotare la nave! David, tu sarai il nocchiere, dovrai dare le indicazioni di guida a John! Benjamin, Hope! C’è bisogno di voi in cucina, aiuterete il cuoco Gordon. Elizabeth…ti posizionerai in cima all’albero maestro! Dovrai stare all’erta per eventuali ostacoli che potrebbero rappresentare un pericolo durante il viaggio”. E fu così che l’avventura ebbe inizio.
Elizabeth cominciò a salire la scaletta che l’avrebbe portata alla sua postazione. Arrampicarsi era faticoso e le causò non poca paura, ma gli altri la incoraggiarono a proseguire. Quando arrivò e si sistemò nella sua posizione, non credette ai suoi occhi. Da lassù si accorse di quanto fosse esteso il Regno di Farlot. E che meraviglia! Avrebbe voluto condividere quella sensazione con le sue amiche e per un attimo pensò con nostalgia se le avrebbe mai più riviste.
Intanto David e John erano impegnati nel condurre la nave. Guidavano il gruppo con un’aria sicura e fiera. Elizabeth li guardava, desiderando anche lei un ruolo più importante del suo. Era passato poco tempo, ma aveva cominciato ad annoiarsi un po’; non le piaceva stare da sola lassù. Ripensò al “Regno di sopra”, le mancava la scuola, la vita di tutti i giorni, le sue amiche. “*Perché sono qui? Perchè devo fare la vedetta? Vedo solo distese di prati, colline e questo fiume… che scorre lento, lento…*”
Con questi pensieri, Elizabeth si addormentò.
Erano ormai vicini al primo villaggio e il viaggio proseguiva tranquillo quando Hope, mentre usciva dalla cambusa, con un vassoio in mano, si sentì barcollare e tutto ciò che era sul vassoio s'infranse a terra. Anche tutti gli altri capirono che qualcosa non andava e… a quel punto un forte boato echeggiò per tutta la nave.
Elizabeth si svegliò di soprassalto e cominciò a urlare: davanti ai suoi occhi un enorme pezzo di roccia tratteneva la nave. David le chiese cosa vedesse da lassù, ma Elizabeth non riusciva a parlare: si era addormentata e quello era stato un brutto risveglio. Eppure, lei in altre occasioni avrebbe avuto tutto sotto controllo.
Fortunatamente erano vicini alla costa e Solomon disse loro: “Lanciamo un segnale di allarme. Questo permetterà di essere visibili anche da lontano”. Ma non ce ne fu bisogno. Alcuni abitanti del villaggio, che avevano assistito all’incidente, si avvicinarono con due canoe e li portarono a riva. Elizabeth scese per ultima e le venne incontro una ragazzina che l’aiutò. Era ancora molto scossa da ciò che era successo, ma la nuova arrivata la prese per mano e si sentì subito meglio. Olimpia, questo era il nome della piccola aiutante, le fece un grande sorriso e la guidò verso il villaggio. “Stai bene? Hai bisogno di qualcosa?” chiese Olimpia a Elizabeth e proseguì “Sembra che dovrete trascorrere del tempo con noi… Siete approdati nel territorio di Vizzerus. Venite, vi mostro dove potete trascorrere la notte e vi presento alcuni abitanti del posto”.
Nel frattempo, Solomon ordinò a David di seguirlo; dovevano andare a cercare chi poteva aiutarli per aggiustare la nave.
Olimpia condusse il resto del gruppo verso il mercato del villaggio. La strada brulicava di gente e, su ogni lato, erano disposte differenti bancarelle. Fiori, piante, funghi e altri generi alimentari, erano messi ben in mostra per essere venduti. “Venite signori, venite, guardate che bella roba: qui si vende tutto per pochi pratium” urlavano i venditori per attirare l’attenzione.
Elizabeth e gli altri si fermarono davanti una strana bancarella piena di ampolle, vasi di vetro e monili luccicanti. Dentro alcune giare spiccavano delle gemme color ambra che il nano dagli occhi azzurri, mostrava compiaciuto a tutti i passanti cercando di venderle. “Raffinate gemme della terra lontana… approfittate di questa occasione!”
Di fianco un altro ambulante aveva disposto sulla sua bancarella dei bellissimi frutti rossi, grandi come arance, che emanavano un buonissimo profumo dolciastro.
“Volete assaggiarne uno? Questi sono alcuni dei tipici frutti che si trovano lungo il nostro fiume. Un tempo non si potevano raccogliere, ma adesso non riceviamo più le provviste di frutta di Pontepetrium e…”
“Cosa vuol dire?” la ragazzina venne interrotta da Benjamin.
“Dovete sapere che un tempo, i villaggi lungo il fiume Ursina, vivevano in armonia tra di loro e i popoli si scambiavano le merci. Negli ultimi mesi, però, le cose sono cambiate. Durante il trasporto della mercanzia, spesso i corrieri venivano assaliti e derubati. Gli abitanti di Pontepetrium hanno iniziato a dare la colpa a noi vizzeriani, dicendo di aver visto alcuni abitanti nella notte portar via dei sacchi di frutta appena raccolta. Nel frattempo, per lo stesso motivo, sono cominciate le prime liti tra i vicini paesi di Randaragna e Frassignoni”.
I villaggi lungo il fiume Ursina erano famosi in tutto il Regno per la loro collaborazione e lo scambio di beni. Ogni villaggio si era specializzato nella produzione di alcuni prodotti in base alle caratteristiche del territorio. Randaragna, ad esempio, aveva grandi praterie e spazi aperti dove le mucche potevano pascolare liberamente. I suoi abitanti producevano un buonissimo latte che permetteva di realizzare ogni genere alimentare: formaggi freschi e stagionati, panna, burro, yogurt e tanto altro. Frassignoni, invece, oltre ad avere pescatori esperti, aveva un’ampia area dedicata alla coltivazione di vigneti. Passando di lì si vedevano grappoli carichi di grossi acini maturi e succosi. Il vino era davvero speciale!

Ma da quando era giunta la notizia dei furti, la paura si era diffusa e la gente si guardava con occhi strani, diffidenti e poco fiduciosi. Anzi, col passare del tempo, anche gli scambi di merci si erano bloccati e i popoli avevano iniziato a modificare il territorio per produrre le materie prime di cui avevano bisogno.
"Vedete dall'altro lato del fiume? Lì c'era una distesa di alberi che colorava il paesaggio nel trascorrere delle stagioni. Adesso hanno cominciato ad abbattere molte piante per creare delle aree da coltivare col grano, perché non comprano più da noi la farina".
"Che cosa brutta!" disse Hope.
"Beh, ma sono loro i bugiardi. Noi non abbiamo proprio fatto niente...anzi molti abitanti di Vizzerus hanno seguito delle ombre che si aggiravano nella notte e hanno riconosciuto proprio dei pontepetroniani".
"Hai sentito bene Hope? Olimpia ha detto che non è colpa loro, ma sono stati gli abitanti di Pontepetrum i primi a rubare" disse Elizabeth, cercando l'approvazione della nuova amica.
I giorni trascorrevano e, mentre David, Benjamin e Solomon, aiutavano a riparare la nave, Elizabeth stringeva sempre di più amicizia con Olimpia, trascurando Hope.
Le due nuove amiche si raccontavano, andavano al fiume a pescare o a raccogliere i frutti rossi degli alberi e al campo di tiro, dove Elizabeth, con l'aiuto di Olimpia, aveva imparato in poco tempo a usare arco e frecce.
Una notte, mentre tutti dormivano, Olimpia e Elizabeth chiacchieravano fuori dalla tenda, davanti a un fuoco scoppiettante.
"Voglio farti un regalo. Prendi questa collana" Olimpia porse il gioiello a Elizabeth e lo mise al suo collo. Poi le mostrò il suo polso: "Guarda, è la stessa pietra del mio bracciale!"
"Che bello! Mi piace molto, grazie. Questa è una delle gemme che vendeva il nano al mercato?"
Olimpia non fece in tempo a rispondere che le bambine sentirono un rumore provenire da dietro di loro. "Chi c'è?" gridò Olimpia. Ma nessuno si manifestò. Videro in lontananza un'ombra un po' ricurva, sembrava trasportare qualcosa.
"Presto, seguiamola!"
"Non posso lasciare mio fratello e i miei amici".
"Prima dicevi che nella barca avresti voluto avere un ruolo importante come David o Benjamin. Ecco, questa è l'occasione per dimostrare le tue abilità ai tuoi fratelli e ai tuoi amici! Dai, vieni!". "Aspetta Olimpia, tu hai arco e frecce, io non ho nulla per difendermi, ma so cosa posso prendere".
Si avvicinò dove dormiva il gruppo e, silenziosamente, allungò le mani nella sacca di John e rubò il suo coltellino. Proprio in quel momento il medaglione emanò una strana nube, ma lei non ci fece troppo caso. A quel punto, le due ragazze si allontanarono, fino a perdersi nel buio della notte.

TESTO CLASSE QUARTA – secondo quadrimestre

Dove eravamo rimasti?
Olimpia ed Elizabeth stavano inseguendo l'ombra intravista in lontananza. Era ormai l'alba, anche se il cielo sembrava velato e il sole che sorgeva poco luminoso. Gli altri si erano svegliati e, non trovando Elizabeth, cominciarono a preoccuparsi per lei. Dov'era finita? Decisero di andare a cercarla. "Elisabeth, Elizabeth, dove sei?"
Urlarono il suo nome sperando di udire la sua risposta. Il gruppo era davvero preoccupato, tra furti, ombre…Improvvisamente sentirono un rumore e videro in lontananza le due ragazze che camminavano. "Elizabeth fermati!!!". I ragazzi si ritrovarono e John chiese: "Perché te ne sei andata senza dire nulla?" Hope, quasi in lacrime: "Non farlo più, mi hai lasciata sola".
Elizabeth guardò i fratelli e gli amici e disse: "Io e Olimpia abbiamo visto un'ombra e abbiamo deciso di seguirla". David, subito replicò: "Potevate chiamarci, saremmo venuti con voi". A quel punto, John si accorse del suo coltellino che sbucava dalla tasca dell'abito dell'amica. "Ehi! Ma quello è il mio coltellino, dimmi, quando me lo hai rubato?"
Cercò di spiegare all'amico il motivo del suo gesto. "John, quando abbiamo visto l'ombra, ho avuto paura, Olimpia ha arco e frecce, mentre io non ho nulla. Volevo qualcosa per difendermi." Solomon capì che era il momento di intervenire e, con sagge parole, li aiutò a far pace.
"Ora possiamo ritornare alla barca, è pronta per riprendere il nostro viaggio" disse Solomon. Non appena furono vicini, aggiunse: "Il nostro compito ancora non si è concluso, quindi salite! Ognuno riprenda la propria postazione". Dopo queste parole, il gruppo salì sulla nave. Solomon pensò che non fosse opportuno lasciare Elizabeth da sola nella coffa, così decise di farla accompagnare da Olimpia. In fondo la ragazzina si era proposta di seguirli, in quanto conosceva perfettamente gli altri villaggi.
La nave riprese il viaggio, il fiume era tranquillo; le acque azzurro verde scorrevano silenziose sotto di loro e tutto appariva sereno, come quando Elizabeth era stata in crociera con i suoi genitori.

Improvvisamente un forte vento cominciò a scuotere la vela maestra, le acque del fiume si ingrossarono e iniziarono ad agitarsi. La nave rollava e il gruppo si dava un gran daffare per evitare un altro scontro contro uno scoglio. Solomon aiutava David nell'impartire gli ordini a chi era alle vele, chi al timone; mentre le due ragazze continuavano a scrutare l'orizzonte in preda alla paura, sarebbero potute cadere di sotto.
Poi, come improvvisamente era arrivato, il vento cessò e tutto ritornò tranquillo. Dall'alto dell'albero maestro Elizabeth vide qualcosa davanti a lei. Sgranò gli occhi e con voce tremante urlò: "Ponteeee!"
David non capiva: "Cosa vuol dire Elizabeth?"
"C'è un ponte proprio davanti a noi e ci stiamo per andare addosso" proseguì la ragazza.
"Benjamin, David vedete quella leva di fianco al timone? Tiratela con tutta la vostra forza". I due ragazzi si guardarono negli occhi e senza esitare tirarono verso di loro la leva con tutta l'energia che avevano.
La nave scricchiolò, come scricchiola il pavimento di legno del castello al passaggio di qualcuno. A quel punto Solomon ruotò il timone due volte a ovest e tre volte a est: "Tenetevi forte, stiamo per fare un bel bagno".
Tutti cercarono un appiglio; la nave si sollevò a poppa, mentre la prua a poco a poco penetrava dentro l'acqua. "Mamma mia! Non ci credo che sta succedendo davvero, la nave si sta sollevando per entrare in acqua" disse John.
Elizabeth trattenne in gola un forte grido e quando l'acqua si avvicinò chiuse gli occhi e smise di respirare. Quando quella sensazione fluttuante svanì, tutti riaprirono gli occhi e con grande stupore si ritrovarono dall'altra parte del ponte. Ma la cosa più sorprendente fu che erano asciutti: abiti, capelli e ogni angolo della nave non aveva una goccia d'acqua.
David, John, ma anche Hope e Benjamin ridevano e si abbracciavano come se fosse la prima volta.
Elizabeth, invece, notò che la pietra della sua collana era l'unica cosa umida e sembrava quasi emanare un certo vapore grigiastro. La coprì con una mano e la nascose per un attimo alla vista degli altri.
Olimpia la chiamò e le fece vedere la costa di Pontepretium, così gridò: "Ci siamo, vedo il villaggio!".
"Tutti alle manovre per avvicinarci alla costa!" gridò David. "Gettate l'ancora!". Il gruppo era molto preoccupato, Olimpia infatti aveva raccontato a loro che gli abitanti del villaggio erano ostili, quindi, quando scesero e si avvicinarono al centro del villaggio, rimasero alquanto sorpresi nel vedere persone sorridenti e accoglienti. Nella piazza principale alcuni bambini giocavano con i cerchi, mentre altri inseguivano le galline scappate dal pollaio vicino. Alcuni ambulanti vendevano pregiate stoffe dai colori sgargianti e delle donne riempivano le anfore con l'acqua che sgorgava dalla fontana al centro della piazza.
Improvvisamente, una strana melodia li avvolse. Dal gruppo uscì uno strano personaggio con un particolare flauto biforcuto. Era un cantastorie che accompagnava la sua melodia cantando queste parole: **"***Ogni cosa ha la sua bellezza, ma non tutti hanno occhi per vederla***".**
Tutti ascoltavano rapiti Febo, questo era il suo nome e, per pochi momenti, rimasero incantati da quel suono. Intanto, intorno a lui, alcuni paesani si erano radunati per ballare insieme e invitavano anche Hope, Benjamin e gli altri a fare lo stesso.
David, guardando la folla, non riusciva a capire perchè Olimpia avesse descritto i pontepetri come persone ostili e per nulla accoglienti, così, quando la musica finì e tutti si abbracciarono tra le risate generali, si rivolse a Olimpia: "Scusa Olimpia, i pontepetri non sembrano ostili e inospitali come tu ci avevi raccontato, per quale motivo ci hai detto così?". Elizabeth prese immediatamente le difese di Olimpia, era la sua amica e si sentì in dovere di farlo.
Non ci fu tempo di proseguire la discussione. Da una stretta stradina, a sud della piazza che conduceva fuori il paese e che neanche un raggio di sole riusciva a illuminare, giunse uno strano rumore. Olimpia gridò: "Presto Elizabeth, prendi il mio arco con le frecce e usalo per colpire l'ombra! Si trova proprio in quella strada".
Elizabeth, si girò di scatto, afferrò l'arma e, come le aveva insegnato l'amica, scoccò una freccia sotto gli sguardi attoniti degli altri. Uno strano lamento ruppe il silenzio. Quando Elizabeth si avvicinò, capì che cosa aveva colpito e rimase per un attimo pietrificata.
"Perché mi hai detto di farlo? Non vedi che è solamente un gatto?" disse Elizabeth con la voce tremante.
"Ero convinta che fosse l'ombra. Sei stata coraggiosa, Elizabeth!" esclamò Olimpia. Elizabeth si sentiva molto confusa.
Febo, che era lì vicino e aveva assistito alla scena, si avvicinò al gatto, lo prese in braccio e controllò la ferita. Fortunatamente, era stato colpito di striscio e non era nulla di grave.
Poi chiese: "Ma cosa avete fatto? Io credevo che foste arrivati per aiutarci" e subito Elizabeth esclamò: "Infatti, abbiamo saputo dei furti e siamo qui per questo. Olimpia ci sta aiutando a seguire l'ombra avvistata e responsabile dei saccheggi".
Gli altri erano ancora increduli, non capivano cosa fosse accaduto a Elizabeth e perché si stesse comportando così. Non era da lei. Benjamin, che fino ad ora non aveva mai dato segni di fragilità, cominciò a piangere… cosa stava succedendo alla sorella? Voleva abbracciarla, trovare conforto in lei… Le si avvicinò come per stringersi a lei, ma Elizabeth lo allontanò di scatto.

“Elizabeth? Come ti stai comportando?” si arrabbiò David.
“Senti chi parla, non hai fatto altro che atteggiarti in modo superiore mentre guidavi la nave e sei sempre stato diffidente nei confronti di Olimpia” replicò la ragazza.
“Vi ricordate cosa è successo quando sono rimasto da solo nel labirinto?” li interruppe Benjamin “Non riuscivo più ad andare avanti e solo quando il gruppo è stato unito abbiamo saputo superare le difficoltà”.
“Sono d’accordo” disse John “Smettetela di discutere”.
“Sono d’accordo anche io, ma il gruppo è questo qua…” replicò David indicando solo i suoi compagni.
“Anche Olimpia adesso fa parte del gruppo” aggiunse Elizabeth.
“Non ci penso proprio… È una bugiarda, ci ha mentito, ti ha allontanato da noi facendoti compiere delle brutte azioni” proseguì David.
“Adesso basta!” tuonò Solomon “È giunto il momento che il Consiglio si riunisca”.
“Bene, sono d’accordo” intervenne Elizabeth e rivolgendosi verso Olimpia le disse: “Vieni, parteciperai al Consiglio”.
“Non è ancora il momento! Olimpia non può partecipare” disse Solomon. A quel punto ci fu un momento imbarazzante e le due ragazze si guardarono non sapendo cosa dire, ma qualcosa aleggiò nell’aria. Olimpia guardò Elizabeth aspettandosi che dicesse qualcosa.
“Devi scegliere da che parte stare Elizabeth” disse Olimpia. Fu in quell’istante che la collana di Elizabeth e il bracciale di Olimpia si illuminarono contemporaneamente. Febo, notandolo, esclamò: “Come fate ad avere quelle pietre? Vengono dalla terra lontana e si dice che abbiano uno strano potere”.
“Sono le pietre che ci legano e ci rendono amiche speciali” replicò Olimpia.
“Non credo… Ci sono compagni che si rovinano a vicenda e quelle pietre hanno proprio il potere di farlo” spiegò Febo.
Solomon ordinò con tono molto deciso alle due ragazze di togliersi collana e bracciale. Poi affidò Olimpia a Febo e condusse i ragazzi in un luogo appartato, vicino al fiume.
Solomon li fece sedere in cerchio, aprì il sacchetto di cuoio, dove custodiva il frammento della tavola di pietra e lo posizionò al centro.
“Cari ragazzi, siamo a un punto molto delicato del nostro viaggio. I furti, l’ombra, i medaglioni e i vostri litigi… c’è qualcosa di molto strano e va risolto. Questo è il nostro compito. Elizabeth, come ti senti?” domandò Solomon, vedendo la ragazza un po’ stranita.
Elizabeth non sapeva cosa rispondere, stava ripercorrendo nella sua mente le giornate trascorse, fino a quando scoppiò in un pianto liberatorio. Si sentiva dispiaciuta e leggera allo stesso tempo… Abbracciò forte Benjamin.
“S-s-scusate… Io… Non so..”
La interruppe Solomon: “Quel che è stato, è stato. Ricordate cosa vi ha detto Lady Falton prima della partenza?”
“La parola è figlia dell’ascolto” rammentò Elizabeth.
Elizabeth era come ritornata in sé. Parlare con gli altri all’interno del Consiglio l’aveva aiutata a capire come si era sentita e soprattutto come gli altri avevano vissuto i suoi atteggiamenti.
Decise che era giunto il momento di darsi da fare per aiutare i villaggi a riprendere la loro vita e ad ascoltare, questa volta realmente, cosa gli abitanti raccontavano in merito ai furti.
“Benjamin tu andrai con Solomon in direzione est, David e John starete insieme e andrete a ovest. Cercate nei campi, in ogni angolo e provate a trovare l’ombra. Siate prudenti! Hope, tu invece verrai con me ad avvisare gli abitanti degli effetti negativi causati dalle pietre vendute al mercato. Non so cosa mi abbiano fatto, ma sono pericolose! Forza, ci ritroveremo tutti all’ingresso del villaggio tra due ore. Mettiamoci al lavoro! È giunto il momento di risolvere il mistero!!!”
Partirono tutti e si diressero ognuno verso il luogo che era stato indicato.
Mentre Solomon e i ragazzi cercavano l’ombra, Elizabeth e Hope, con la scusa di osservare i gioielli più da vicino, erano riuscite a convincere la popolazione a togliersi i monili per raccoglierli in un’ampolla.
Le pietre creavano una specie di nebbia interiore che rendeva tutti ostili all’ascolto, spesso arroganti e poco civili. Chi le indossava era portato a risolvere i problemi in modo frettoloso, senza pensare, senza interrogarsi sulle situazioni. Ogni volta che qualcuno si liberava del gioiello, veniva invaso, inspiegabilmente, da un senso di leggerezza e pace.
Olimpia intanto passeggiava con Febo per il villaggio e man mano che il tempo scorreva, si interrogava sulle sue parole e sulle sue azioni. Chi le aveva detto dei furti? Perché sospettava che fossero i pontepetri a commettere questi atti? Senza il bracciale si sentiva più lucida e attenta.
Giunti poco fuori il villaggio, vicino ai campi coltivati, Olimpia osservava le piante lungo il fiume che ondeggiavano a ogni folata di vento. A un tratto si accorse di un movimento strano e rimase come pietrificata.
“Fermati Febo, guarda laggiù...l’ombra!”
“Di cosa stai parlando?”

“L’ho vista, non sto mentendo” e indicando verso sud proseguì: “Di là!”
Febo, allora, guardò con attenzione e vide una strana nube grigiastra che si stava allontanando dietro gli alberi.
“Seguimi! Rimani dietro me. Andiamo a vedere che cosa c’è da quella parte e se hai ragione” disse l’uomo.
Febo e Olimpia accelerarono il passo continuando a fissare il punto in cui avevano visto l’ombra. Si erano lasciati alle spalle i rumori e le luci del paese, oltrepassarono il campo di grano per addentrarsi nella boscaglia che rendeva ombreggiante la zona lungo il fiume. La nube si era come dissolta e non vedendola più, non sapevano da che parte andare.
“Qui non c’è niente” disse Febo. “Ma io l’ho visto!” replicò Olimpia.
Uno strano vento caldo si era alzato improvvisamente dietro di loro. Non era come il vento che soffia e gonfia le vele della nave; assomigliava di più al forte soffio di qualcuno. Da sotto le loro gambe videro nuovamente quella nube grigia che li stava per avvolgere; si guardarono negli occhi e voltarono lentamente.
“Aahhh!” urlò Olimpia con tutto il fiato che aveva in gola. “Che cos'è quella creatura?” disse la ragazza.
L’ombra era un enorme animale: uno strano lupo col corpo di un orso. Lo sguardo feroce, gli occhi color ambra e un ringhio che non prometteva niente di buono. Febo e Olimpia rimasero impietriti dal terrore.
La bestia, respirò profondamente e si mosse verso di loro. I due si guardarono intorno, quando Febo fece cenno alla ragazza di salire su di un albero.
“Corri Olimpia, corri più che puoi e arrampicati su di un albero”
“Oh mamma mia che paura!” balbettò Olimpia e voltandosi, corse verso il primo albero per potervi salire. Febo fece la stessa cosa.
Intanto Solomon, David, John e Benjamin che si erano ritrovati all’ingresso del villaggio come stabilito, avevano sentito l’urlo spaventato di Olimpia e, dopo un primo momento di smarrimento, si erano messi a correre più forte che potevano. Anche Elizabeth e Hope sentirono l’urlo e, insieme ad alcuni abitanti del villaggio, si diressero in direzione delle grida. Quando tutti arrivarono, videro Olimpia e Febo che stavano cercando di arrampicarsi su un albero per sfuggire dalle fauci della bestia. Con prontezza David cercò di richiamare l’attenzione del mostro.
“Ehi, tu… brutta bestia! Guardami, sono qua…!”
Anche Benjamin e John avevano iniziato a fare rumore per attirare l’animale. Mentre i pontepetroniani accorsi, si misero in cerchio davanti alle due ragazze per proteggerle. Il grosso lupo girò di scatto la testa e ringhiò fortissimo. I ragazzi cominciarono a scappare, muovendosi a zig zag tra gli alberi per non farsi acchiappare.
David, però, si ritrovò la strada bloccata da un enorme masso e non avendo più la possibilità di proseguire, si fermò respirando affannosamente. La bestia si bloccò di colpo; vedendo David in trappola si avvicinò a lui lentamente, continuando a emettere uno strano suono con la bocca per spaventare la sua preda.
Solomon, che aveva sequestrato a Olimpia arco e frecce e aveva seguito i ragazzi, ebbe così il tempo di prendere la mira e scoccare una freccia. Rimasero tutti esterrefatti quando videro che al colpo della freccia, la bestia ringhiò per il dolore e, dopo essersi accasciata a terra, si dissolse in un fumo grigio, quasi fosse nebbia. Febo e Olimpia tirarono un sospiro di sollievo e scesero dall’albero.
Pian piano tutti si accorsero che insieme alla mostruosa creatura, anche una parte della nebbia che avvolgeva il villaggio si stava diradando, lasciando così spazio a un nuova luce. Il gruppo fu pervaso da una sensazione di pace. In quel clima di ritrovata serenità, Olimpia sentì il bisogno di scusarsi con i ragazzi per il suo comportamento. Si rivolse soprattutto a Elizabeth: “Amica mia, ho sbagliato e ti chiedo perdono”. Elizabeth l’abbracciò e la rassicurò: “Non è colpa tua Olimpia, eravamo entrambe come sotto incantesimo”.
“Andiamo, torniamo al villaggio. Abbiamo bisogno di rifocillarci e di riposare” con queste parole Solomon si incamminò.
I pontepetroniani che avevano seguito Elizabeth e Hope lungo il fiume e avevano assistito alla scena, raccontarono ciò che era successo al loro ritorno a casa. La gente ascoltava con stupore e meraviglia; si erano accorti che qualcosa di misterioso aleggiava nell’aria, ma nessuno aveva mai visto quella creatura. Le sparizioni di cibo e i furti avevano portato a credere che erano gli abitanti dei villaggi vicini i responsabili e nessuno aveva realmente indagato. Se così avessero fatto, forse, avrebbero scoperto la vera origine delle ruberie, ma il potere delle pietre e la diffusione delle dicerie aveva avuto il sopravvento.

Da dietro le nuvole spuntava una brillante luna e qualche stella lucente che accompagnarono il gruppo nel riposo notturno. Al mattina Febo li condusse all’Osteria del Malandrino e gli offrì un’abbondante colazione.
“Venite, qui si fanno le uova strapazzate più buone. E dovete assaggiare il pane con burro e miele. Una delizia!”
“Uhm… che bontà!” esclamò John. “Sempre il solito affamato” disse Hope.
In mezzo alle risa e le chiacchiere, Elizabeth si rivolse a Solomon: “Cosa facciamo adesso?” “Risaliamo il fiume e diffondiamo la notizia”.

Terminata la colazione, alcuni abitanti del villaggio portarono ai ragazzi delle provviste per il viaggio e li salutarono calorosamente.
"Narrerò delle vostre gesta e mi dirigerò verso la foce del fiume, ai confini della terra ferma, per mettere in guardia gli abitanti di altri paesi" così Febo si congedò e con il suo flauto in mano intonò una nuova canzone che parlava di amicizia, coraggio e collaborazione.
"Dobbiamo liberarci delle pietre che io e Hope abbiamo raccolto, ma come possiamo fare?" chiese Elizabeth.
"Scaviamo una buca e nascondiamole per sempre" disse John.
"Hope guarda se nel tuo libro c'è qualche pianta che ci può aiutare" aggiunse Benjamin.
"Aspettate!" esclamò Elizabeth "Quando eravamo sulla nave e ci siamo immersi nell'acqua per oltrepassare il ponte, la pietra della mia collana era l'unica cosa rimasta bagnata. Ma soprattutto emanava una strana nube grigiastra".
"Forse l'acqua purifica le pietre e le rende innocue. Dobbiamo provare, andiamo al fiume!" propose David.
Corsero tutti verso la riva e lì, Olimpia ed Elizabeth, rovesciarono la giara piena di pietre dentro l'acqua.
In quel momento un suono stridulo si innalzò e la nube grigia, sollevandosi dall'acqua, si allontanò.
"Avevi ragione David! Ottima intuizione" disse Elizabeth.
"Beh se non ti fossi ricordata dell'episodio sulla nave, non lo avrei capito" rispose David.
I due si guardano con uno sguardo complice e mentre sorridevano si accorsero che il cielo si era fatto più limpido.
"Forza ragazzi, andiamo. È ora di ripartire" li chiamò Solomon.
Così fecero. Si imbarcarono nuovamente riprendendo ognuno le sue posizioni. Febo era andato a sud con alcuni abitanti di Pontepetrum, loro avrebbero risalito il fiume in direzione di Vizzerus fermandosi a ogni piccolo villaggio che incontravano.
Finalmente giunsero a casa di Olimpia e mentre raccontavano al capo villaggio la loro avventura, Elizabeth gridò: "Il nano!" "Cosa vuoi dire?" chiese Olimpia.
"Pensaci Olimpia, chi vendeva al mercato le pietre? Chi incitava le persone ad acquistarle? E chi ti ha raccontato per primo dei furti?"
"Il nano del mercato! Ho preso da lui la collana che ti ho regalato". Tutto il gruppo cominciò a correre in direzione delle bancarelle, ma del nano non c'era l'ombra. Scomparso!
"Non vi preoccupate, adesso sappiamo come difenderci. Abbiamo capito che cosa è successo e riusciremo a stare più attenti. Da oggi riunirò tutti i capi villaggio e ristabiliremo un accordo di armonia" disse il capo villaggio.
Elizabeth prese un pezzo di carta e una penna dalla sua borsetta arancione e scrisse: "*La parola è figlia dell'ascolto*". Poi si rivolse a Olimpia: "Per noi è giunto il momento di andare. Ti faccio dono delle parole che mi hanno accompagnato in questo viaggio e che mi hanno aiutato ad aprire nuovamente gli occhi. Che ti siano vicine nei momenti di difficoltà". Olimpia sorrise e disse: "Grazie. Non ti dimenticare di me! Questo è il mio arco, adesso è tuo." Le due amiche si abbracciarono fortissimo.
Il sole splendeva nel cielo azzurro. Solomon richiamò i ragazzi; la nave era pronta per la partenza. Una volta saliti a bordo, si allontanarono dalla riva mentre gli abitanti di Vizzerus li salutavano tra urla, risate e squilli di corna.
"Direzione castello di Pratia…" gridò David e partirono a gonfie vele.

TESTO CLASSE QUINTA

I ragazzi avevano deciso di proseguire il loro viaggio alla ricerca di Lord e Lady Falton. Di loro non si avevano più notizie da giorni e Solomon cominciava a essere molto preoccupato, ma era anche fiero del modo in cui i cinque ragazzi avevano affrontato tutte le sfide che si erano presentate fino a quel momento. Si sentivano ormai responsabili per quel Regno.
Avevano già salutato gli abitanti di Vizzerus ed erano in viaggio da un po', a bordo dell'imbarcazione, ognuno nella sua postazione.
La nave scivolava senza impedimenti, ormai avevano abbandonato il fiume e si trovavano in mare aperto e una calma inaspettata pervadeva l'aria. Erano diretti verso l'isola di Ferido Solomon chiamò a raccolta i ragazzi e chiese di sedersi in cerchio vicino a lui, doveva raccontare una storia:
Questo luogo appartiene a uno solo, a Colui che era, che è e che sarà; i nostri avi e noi come loro lo chiamiamo l'Antico dei giorni.
In principio l'Antico dei giorni, con la sola sua parola, creò ogni cosa esistente, sia visibile sia invisibile. Nulla di ciò che vedete era così all'inizio: nessuna foresta con alberi rigogliosi, nessun castello, nessun re o regina vi abitavano.

Tutto iniziò da una Sua Parola: sia la luce! Ed è così che tutto ebbe inizio: gli esseri di luce, poi i cieli e la terra e man mano tutto ciò che in essi vi abita. All'inizio la terra era solo una distesa di sabbia arida, senza vita e avvolta dalle tenebre. L'Antico dei giorni decise che quella distesa di sabbia avrebbe ospitato la vita e che il sole avrebbe illuminato la terra alternando il giorno e la notte: Ascoltami tu deserto, in te oggi aprirò sorgenti d'acqua che alimentano la vita e che rendono il terreno fertile. E tu sole, illumina e riscalda affinché la vita possa prosperare, e voi luna e stelle rischiarate le tenebre della notte. Terra, tu farai nascere piante e alberi, che nutriranno coloro che abiteranno questo luogo. In te, o terra, pongo l'essere umano, portatore della mia sapienza, e tu uomo, e tu donna, siate custodi di tutta la mia creazione".
Così assegnò ad ogni cosa un proprio ordine e concesse all'essere umano una dignità unica nel creato: stabilì che ogni persona fosse re, perché capace di dominare se stesso e di governare con sapienza tutto il creato. Affinché le persone ricordassero sempre la loro dignità regale, mise uno splendido diadema sul loro capo, un diamante capace di riflettere la luce e di illuminare ogni passo e ogni scelta da fare.
Inizialmente l'essere umano sapeva ben governare l'intero creato, aiutato dalla luce riflessa dal suo diadema regale. Ma non fu così a lungo.
Alcuni degli esseri di luce, invidiosi della nobiltà concessa all'essere umano, riuscirono con l'inganno a convincere le persone a vendere il loro diadema. Da allora furono chiamati "Trevas" e cercano tuttora di portare fuori strada le persone allontanandole dalla fedeltà all'Antico dei giorni.
I Trevas distrussero tutti i diademi e così gli esseri umani rimasero privi di luce e non riuscirono più a vedere la verità delle cose e fecero molte scelte sbagliate.
Gli esseri umani cominciarono a combattersi fra loro, avidi di possedere più cose possibili a scapito degli altri e del pianeta intero e così anche la terra diventò brutta e inospitale.
I Trevas, imbrogliando gli esseri umani, offendono la bontà dell'Antico dei giorni e privano le persone della loro felicità. Molti esseri di luce rimasero però fedeli all'Antico dei giorni e tuttora aiutano le persone a vedere la verità e a comprendere la legge eterna. Sono chiamati "Araldi".
Anche se gli esseri umani avevano tradito la fiducia dell'Antico dei giorni vendendo il diadema ricevuto in dono, non furono però abbandonati a loro stessi.
Fu così che ebbe origine il regno di Farlot: un regno nascosto, ma reale, dove si può ritrovare la luce del diadema anche se in un modo nuovo e speciale. Occorre scoprire le sue caratteristiche attraverso un percorso non sempre facile, ma entusiasmante. Chi accetta di farne parte pienamente e compie tutto il cammino senza scoraggiarsi, diventa "alfiere di luce" con il compito di svelare a tutte le persone la bellezza che ha scoperto.
L'equipaggiamento che consente di affrontare tutte le tappe è la legge di Farlot. Non si è soli mentre si esplora il regno: ci sono gli Araldi che aiutano e soccorrono a tempo opportuno e anche tutte le persone che vivono la legge di Farlot. Non mancano gli ostacoli e anche gli inganni dei Trevas che occorre smascherare ed evitare.
Terence interruppe Solomon per ricordare ai ragazzi la legge di Farlot e il suo significato:
Sei un dono di gran valore: rispetta te stesso con onore;
Degli altri non ti scordare: tu sei nato per amare;
Custodisci la natura e di quanto ti è affidato abbi cura.
Sono tre gemme preziose che ti ricordano la tua dignità e che cosa ti è stato dato in dono. I doni ricevuti diventano anche la tua missione.
Solomon riprese:
Non vi scoraggiate davanti a imprese difficili e impegnative: avete in voi risorse che dovete scoprire.
Gli altri non sono mai dei nemici da sconfiggere: non pensate che l'importante sia arrivare sempre primi lasciando gli altri indietro: ciò che conta è non rimanere soli chiusi nell'egoismo.
Se esiterete o dimenticherete la legge, sappiate che il nome di Farlot vi è d'aiuto" e scrisse così su una piccola lavagna:
***F**orza*
***A**mico,*
***R**endi*
***L**odevoli le*
***O**pere*
***T**ue*
Era la quinta volta che la recitavano, ma fu un momento tutt'altro che ripetitivo, anzi dava loro una percezione di fedeltà all'impegno preso: il cammino che avevano compiuto fino ad ora acquistava senso proprio alla luce di quelle parole. La storia che Solomon aveva appena raccontato faceva capire ai ragazzi che la lotta con i Trevas non era una novità per loro.
Hope si avvicinò a Solomon e gli disse piano: "Ma allora tu e Terence siete degli Araldi di Luce? Anche Miriam? Anche Lord e Lady Falton?" La bimba sembrava elettrizzata a scoprire queste cose, mentre Solomon sorrideva alle sue parole.

“Anche io voglio diventare un Alfiere!” continuò Hope, ma a quel punto Solomon si fece più serio e rispose: “Pazienza Hope, il cammino per diventare Alfiere di Luce non è breve e neppure semplice, bisogna attraversare momenti bui e pericolosi per trovare dentro se stessi il proprio diadema”. Dopo queste parole Solomon guardò con degli strani occhi David.
Seduti ancora tutti sul ponte della nave, Terence guardò i ragazzi e si accorse che erano cresciuti parecchio dall’ultima volta che li aveva visti: Hope aveva perso il suo eterno stupore e aveva smesso di lamentarsi di continuo, Benjamin sembrava aver acquisito più sicurezza, John ogni volta che parlava si vedeva che aveva ponderato bene le cose da dire, Elizabeth invece si faceva più alta e snella e aveva dato prova di essere un’attenta osservatrice; ma forse quello che veramente aveva fatto il cambiamento maggiore era David. Il suo sguardo era penetrante e il viso assumeva una strana smorfia ogni volta che si metteva a pensare, come se dovesse avere sulle spalle il futuro del Regno, in una parola era cresciuto!
Mentre era perso in questi pensieri Terence si ricordò di avere dei doni per i cinque ragazzi che molto probabilmente sarebbero stati utili per il proseguimento del viaggio.
Dalla grande sacca che portava sempre con sé prese fuori un paio di scarponi e li consegnò a David, in effetti il piede si era allungato e il ragazzo, prendendo in mano il dono, vide che la suola aveva uno strano colore blu che emanava dei riflessi bianchi e azzurri, veramente molto particolari. Mentre ringraziò il guardiacaccia indossò subito le calzature che trovò alquanto comode.
A Elizabeth invece consegnò una borsa con all’interno una corda e una rete sottilissima color oro che avevano il potere di far dire la verità a chiunque si fosse ritrovato imprigionato.
Per Benjamin e John, Terence aveva un mantello per ciascuno color del bosco che riusciva a camuffare e nascondere chiunque si fosse avvolto nel morbidissimo tessuto. Ovviamente appena consegnato loro il mantello iniziarono subito a giocare a nascondersi e in effetti anche se si trovavano su una barca i ragazzi avvolti nel mantello non si riuscivano a vedere da tanto che erano mimetizzati.
Per finire Terence chiamò vicino a sé Hope e le consegnò una piccola fionda. La bimba dopo aver visto i regali ricevuti dagli amici mise il broncio ritenendo il suo dono non all’altezza. Terence la prese vicino e iniziò a raccontare una storia: “Vedi Hope, non farti ingannare dalla grandezza della tua fionda. Devi sapere che molto tempo fa nel Regno di Farlot viveva un grande mostro, alto almeno tre metri, che terrorizzava le campagne e uccideva i greggi dei pastori. Molti cavalieri provarono a sconfiggerlo, ma i pochi che tornavano a casa raccontavano della forza disumana del mostro e dell’impossibilità di sconfiggerlo. Un giovanissimo pastore, visto la gravità della situazione e per paura dell’incolumità delle sue pecore, decise di andare da solo incontro al gigante, armato solo della sua fionda e con la certezza nel cuore di essere dalla parte del giusto. Si addentrò nel bosco e una volta vicino al fiume scelse con cura 5 sassi lisci e levigati e se li mise nella bisaccia. Poco più avanti incontrò il mostro intento a mangiare mucche al pascolo, appena il gigante vide il bambino avvicinarsi, con arroganza, iniziò a prenderlo in giro ritenendo il piccolo pastore innocuo e inoffensivo. Il bambino approfittò di quel breve lasso di tempo per caricare la sua fionda e lanciare il sasso negli occhi al gigante che si ritrovò in pochi secondi ferito e accecato. In quel momento arrivarono dai paesi vicini alcuni uomini che avevano saputo dell’intenzione del giovane pastore e andarono ad aiutarlo. Il mostro venne ucciso e portato ai regnanti di Farlot che ringraziarono il pastorello riempiendolo di doni per sé e la sua famiglia.
Hai capito Hope? Non ti devi far ingannare dalla grandezza delle cose, ma devi stare attenta alla grandezza del cuore!”
Hope dopo il racconto di Terence si allontanò da tutti e andò a meditare sulle parole dette dal guardaboschi.
Ognuno riprese il proprio posto all’interno della nave, gli ultimi racconti di Solomon e Terence aprivano una nuova visione delle loro avventure. David in cuor suo pensava che le loro azioni avessero una conseguenza che andava ben oltre le loro vite: c’era un Regno e delle persone in pericolo, un male che si avvicinava e bisognava scegliere da che parte stare e lottare. Il tempo dei giochi era finito.
Man mano che si avvicinavano all’isola, la nebbia cresceva di intensità e i ragazzi percepivano sempre più freddo. Pian piano anche la nave venne avvolta dalla nebbia; David e John, che si trovavano a prua, non riuscivano più a vedere cosa ci fosse intorno.
“Elizabeth, vedi qualcosa da lassù?” la voce giunse ovattata.
“Ragazzi qui non si vede nulla”.
“State molto attenti…” Solomon mise in guardia il gruppo.
L’imbarcazione proseguiva la sua rotta, i motori al minimo e tutti erano all’erta, cercando di ascoltare ogni piccolo rumore o variazione.
Solomon prese la mappa dell’isola che gli aveva lasciato Hermes: era un luogo che raramente aveva esplorato e non conosceva tutti i suoi segreti.
“Non sappiamo dove e quando approderemo, ma cercheremo di orientarci con la mappa e di procedere un passo alla volta”.
Tutti guardavano il rotolo di pergamena e indicavano i vari luoghi del territorio dell’isola.

Trovarono dopo poco un piccolo approdo in una insenatura nella grande scogliera che circondava l'isola; sembrava che anche la natura si fosse deformata per dare a quel luogo un senso di desolazione e ostilità. Tutto sembrava danneggiato e deturpato alla vista, era proprio un luogo inospitale.
Mentre i ragazzi si addentravano verso il centro dell'isola David sentì improvvisamente un dolore alla base della testa vicino all'attaccatura dei capelli, vide uno strano insetto allontanarsi e pensò di essere stato punto, ma dopo pochi minuti il dolore passò e non ci fece più caso. Più camminavano fra il fitto della foresta secca e inospitale, più cresceva anche il silenzio tra di loro. Nella testa di David iniziarono ad affollarsi strani pensieri e la paura si impadronì di lui. Iniziò a dire: "Ma perché siamo venuti qui su questa isola? Non vedete che non c'è nulla? Dobbiamo tornare a casa, la nostra presenza qui è inutile". A quelle parole il gruppo si fermò e i ragazzi iniziarono a guardare David con gli occhi fuori dalle orbite. Ma cosa stava succedendo al loro amico? Nessuno volle rispondere a quelle provocazioni e continuarono a camminare, ma il ragazzo si faceva sempre più insistente. Hope per allontanarsi da lui inciampò su un sasso scivoloso e si ferì al ginocchio. Quando il sangue si fece più copioso, la bimba si spaventò e iniziò a piangere, mentre Elizabeth cercava di calmarla e John preparava l'occorrente per curarla David sbottò: "Ma quante storie Hope per un piccolo taglietto, non vedi che stiamo andando a combattere? E tu ti impressioni per una misera caduta. Come farai sul campo di battaglia? Ci darai solo fastidio e sarai solo d'intralcio devi tornare indietro e non rimanerci tra i piedi". Appena finito di dire queste cose anche David si accorse che forse era stato troppo severo e ingiusto, ma non riusciva a fermarsi. Solo a quel punto Benjamin vide sulla nuca dell'amico un grande bozzo di color verde da cui partivano piccoli capillari che sembravano disegnare una ragnatela sul collo del ragazzo. Qualcosa era successo al loro amico.
David raccontò di aver sentito un dolore alla testa e aver visto un insetto simile a una vespa allontanarsi da lui subito dopo. Chiese scusa a Hope per le brutte parole che le aveva detto prima e chiese aiuto agli amici per cercare di capire cosa gli fosse successo.
Ben e Hope si misero subito all'opera e in quattro quattr'otto prepararono un pozione di erba Pratia per far sparire il veleno dal corpo di David. Nel momento in cui la pozione iniziò a fare effetto e la ferita sul collo di David diminuiva, la nebbia poco alla volta si dissolse.
David sembrò riprendere un comportamento normale e così iniziò a pensare ad alta voce a tutte le cose accadute nelle varie avventure.
"In qualche modo il comportamento degli animali e della natura è influenzato da qualcosa che non abbiamo ancora incontrato, ogni volta però che il nostro comportamento è stato saldo e fermo nel bene anche la natura intorno a noi migliorava. Non può essere solo una coincidenza. Se fermiamo lui, fermiamo la sua armata di Trevas" David così intuì che l'unico modo per sconfiggere il male era andare alla fonte. In tutto quel tempo avevano sconfitto solo alcune pedine manovrate da qualcosa di più grande, se fossero riusciti a sconfiggerla, forse tutto sarebbe finito. Il gruppo sembrò convinto delle parole del ragazzo, ma proprio mentre si stavano per rimettere in cammino da dietro un cespuglio sentirono dei rumori e dei fruscii, Terence senza pensarci troppo prese il suo machete e si diresse verso l'arbusto, affondò le mani tra le foglie e dopo pochi secondi estrasse un piccolo essere deforme, non si capiva se fosse umano, gli arti e il viso erano completamente coperti di pelo nero e a fatica si intravedevano gli occhi dalle pupille rosse. Quel piccolo essere si dimenava e urlava: "Maledetto, mettimi giù, non mi toccare con le tue mani luride… statemi tutti lontano mi fate schifo". I ragazzi stupefatti guardavano questo piccolo "animale" parlante pieno di cattiveria e rancore con occhi fuori dalle orbite. Era la prima volta che a Farlot sentivano parlare in quel modo, finora tutte le persone incontrate erano sempre molto cordiali e gentili.
Solomon disse a Elizabeth: "Tira fuori la tua corda dorata, è ora che questo esserino si metta tranquillo, legalo bene con i nodi che ti ha insegnato Terence!"
Elizabeth non se lo fece ripetere due volte, fece due giri di corda nella vita del nano e quasi immediatamente videro il cambiamento. Di punto in bianco si fermò smettendo di dimenarsi, calciare e dare pugni, anche il suo viso si fece più sereno; quando Solomon iniziò a fargli delle domande si vedeva che il nano cercava di trattenersi dal rispondere facendo anche delle buffe smorfie, ma il potere della corda era più forte e la verità usciva dalla sua bocca senza freni.
"Sono qui a fare la guardia ai due regnanti di Farlot, li teniamo prigionieri nella caverna vicino al vulcano, ma state attenti perché vi stavamo aspettando, c'è in serbo per voi una bella sorpresa, siamo un esercito…."
Dopo queste poche parole estorte a fatica il nano si addormentò esausto per aver cercato di contrastare il "potere della verità" della corda di Elizabeth.
A quel punto Solomon e Terence estrassero di nuovo la cartina dell'Isola di Ferido per capire dove si potesse trovare la caverna indicata dal nano.
John aiutò i due uomini a decifrare l'intricato annodarsi dei sentieri e capire a cosa si riferissero rispetto alla realtà che vedevano con i loro occhi. La caverna non poteva essere lontana se il nano si trovava in quel punto, provarono a dirigersi verso Nord dove si intravedeva nel bosco un leggero segno di passaggio.
Benjamin e John decisero che era il momento di indossare i loro mantelli c'era la possibilità sempre più concreta di poter incontrare altri esseri ostili da dover combattere.

In pochi minuti si trovarono di fronte all'entrata di una grotta scavata nella roccia dove all'interno si poteva scorgere una flebile luce. Appena il gruppo entrò compatto nella caverna dal soffitto si calò il ragno più grande che avessero mai visto che atterrò proprio davanti a loro occludendo la strada. Terence disse: "Attenti ragazzi questo è un Gigaragno, la sua ragnatela è velenosa e se ti avvolge inizi a perdere le forze poco alla volta finchè non muori."
David per istinto si mise davanti a Hope che era la più piccolina, mentre Solomon e Terence cercavano in qualche modo di fermare l'animale che si muoveva minaccioso e a tratti sputava il suo veleno. Non riuscendo in nessun modo a sbloccare la situazione, la piccola Hope impugnò la sua piccola fionda e ricordando il racconto di Terence prese bene la mira per scagliare i sassi negli occhi dell'animale. I colpi andarono a segno e quando la bestia cadde sul dorso ferita Elizabeth prese la rete dorata e lo avvolse stretto tra le maglie e inchiodò il tutto al terreno. Come per il nano anche l'animale a contatto con la rete della verità si tranquillizzò subito e cadde in un sonno profondo.
Il gruppo si complimentò con le ragazze che avevano agito con astuzia e intelligenza. David si inoltrò ancora di più nella caverna fino a raggiungere il luogo da dove proveniva la luce. C'era uno spiazzo abbastanza largo con un braciere che conteneva un piccolo fuoco: si vedeva chiaramente che fino a poco tempo prima c'erano stati segni di passaggio.
In un angolo della grotta nascosti da una grande stalattite David vide Lord e Lady Falton privi di senso avvolti dalla ragnatela del Gigaragno, il ragazzo chiamò: "Presto venite qui, li ho trovati, dovete aiutarmi", in pochi secondi il gruppo raggiunse il ragazzo e con il machete di Terence riuscirono a tagliare la grossa ragnatela che li teneva appesi al soffitto.
Una volta liberati e portati fuori dalla caverna i due regnanti si svegliarono dal torpore, Hope e Benjamin erano già intenti a preparare un infuso ricostituente. Era il momento di capire e decidere la prossima mossa. Terence e Solomon riaprirono la mappa dell'isola e insieme ai ragazzi cercarono di capire la loro esatta posizione, mentre erano intenti a decifrare la cartina arrivarono anche Lord e Lady Falton. Una volta riunito il gruppo al completo Lady Falton prese la parola: "E' il momento della resa dei conti, siamo nella culla dei Trevas, da questo luogo parte il male che invade il nostro Regno. Per poterlo neutralizzare però abbiamo bisogno di tutte le forze." I ragazzi si guardarono stupiti, erano a chilometri di distanza dal Castello, ci sarebbero volute almeno due settimane di viaggio per raggiungerli. Nessuno poteva venire in loro aiuto.
Videro i quattro adulti prendersi per mano in cerchio e a occhi chiusi recitare una specie di litania, mentre le note si diffondevano piano nell'aria, ecco apparire in mezzo a loro una farfalla luminosa.
"Ma quella farfalla io la conosco" disse subito Hope. I ragazzi a quel punto capirono che stava arrivando Miriam.
La luce della farfalla divenne sempre più intensa che si dovettero coprire gli occhi per non accecarsi, quando li riaprirono videro Miriam in mezzo al cerchio con un largo sorriso, ma vestita decisamente in modo diverso. Benjamin si avvicinò e l'abbracciò seguito da tutti gli altri, Hope rimase stretta ai suoi pantaloni di pelle e solo dopo qualche secondo guardò la donna con aria interrogativa per l'abbigliamento che addosso a lei sembrava stravagante. Miriam sorrise e disse: "Bisogna essere comodi per combattere, ora non è il momento di giocare".
Lord Falton e Solomon spiegarono ai ragazzi il piano per poter sconfiggere i Trevas e cercare di arrivare all'origine del male.
La compagnia si sarebbe dovuta dividere per poter fronteggiare i nemici e riuscire ad addentrarsi nel vulcano, luogo in cui Lord e Lady Falton sapevano ci fosse l'origine di tutto. Solomon si candidò per andare verso il vulcano e chiese a David di accompagnarlo, intanto il resto del gruppo sarebbe avanzato verso una radura nelle vicinanze e contrastato l'esercito dei Trevas.
I ragazzi iniziarono a prepararsi e calò tra loro un silenzio pieno di aspettative e paura. Questa volta l'avventura aveva preso una piega decisamente più inquietante e non erano più sicuri e spavaldi nel poter la portare a termine, sarà stato per l'ambiente intorno a loro così inospitale e ostile che a ogni passo ti faceva sentire dentro alle ossa un freddo e un certo senso di solitudine misto a tristezza. L'ambiente condizionava inesorabilmente il loro stato d'animo, questa volta la lotta doveva essere anche dentro loro stessi e non solo fuori.
Una volta pronti David salutò i suoi amici con un fugace abbraccio, il cuore in petto gli batteva forte, da quel momento in poi non ci sarebbero stati più i suoi fratelli e i suoi amici con cui confrontarsi, ma solo Solomon e l'incognita di che cosa ci fosse nel vulcano.
Appena si inoltrarono nel bosco, la vegetazione li avvolse e il resto della compagnia li vide sparire in un attimo.
Lord e Lady Falton aprivano il sentiero e Miriam e Terence chiudevano la fila, nel mezzo John e Benjamin avevano già indossato il mantello, Hope aveva la sua fionda tra le mani mentre a Elizabeth avevano consegnato una balestra con dei dardi.
Il nano non aveva mentito, più si avvicinavano alla radura e più si sentivano voci e urla minacciose. Lord Falton si voltò e incoraggiò i ragazzi prima della battaglia, dovevano dar tempo a Solomon e David di

riuscire ad entrare nel vulcano. Aiutarono tutti Terence a preparare trappole intorno alla radura per non far fuggire dei Trevas e a preparare alcuni diversivi esplosivi. John se non fosse stato in una situazione così pericolosa si sarebbe divertito come un matto!
Solomon e David camminarono per una mezzora e arrivarono ai piedi del vulcano che aveva iniziato a far tremare la terra con delle scosse di terremoto e dal cratere iniziarono a uscire fumo e lapilli, camminando intorno sembrava che non esistesse un accesso, neanche una fessura. Solomon capì che l'entrata era stata nascosta con una magia potente e si fece aiutare da David per cercare di sconfiggerla. L'uomo aiutò il ragazzo a cercare dentro se stesso la luce che gli avrebbe permesso di vedere oltre l'incantesimo, solo così sarebbero riusciti ad entrare. Doveva abbandonarsi e avere fiducia nell'Antico dei Giorni, in colui che creò il Regno di Farlot, il luogo dove ognuno può ritrovare la luce del diadema.
Con queste parole Solomon accompagnò David alla ricerca di una chiarezza interiore per aiutarlo a vedere sempre meglio la luce dentro di sè.
David sentì crescere in lui una forza, una sicurezza nelle proprie azioni che non aveva mai avuto fino a quel momento. Un grande boato echeggiò sull'isola, un fragore più potente delle scosse precedenti fece tremare la terra, tanto che Solomon e David fecero fatica a rimanere in piedi. Solo allora si palesò davanti a loro un grande arco che permetteva di attraversare la spessa roccia ed entrare nel cuore del vulcano.
La battaglia nella radura era iniziata con un attacco a sorpresa dei due regnanti di Farlot, Lord e Lady Falton combattevano fianco a fianco con colpi che sembravano una danza perfettamente sincronizzata e riuscirono a mettere fuori uso quasi una decina tra mostri e strani animali cogliendoli di sorpresa. Una volta però passato lo stupore dei Trevas, l'esercito nemico si scagliò verso la coppia con un attacco feroce. A quel punto John e Benjamin nascosti dai loro mantelli riuscirono a bloccare il primo affondo, contemporaneamente Terence con l'aiuto di Elizabeth, Miriam e Hope attaccò alcuni Trevas sul fianco sinistro. Le cose sembravano mettersi bene per il gruppo, avevano velocemente sconfitto un bel numero di nemici, ma questo non bastò a fermare l'aggressione dei mostri superstiti che in poco tempo formarono un'orda caotica ma compatta di animali, nani e mostri incattiviti e rabbiosi. Lord e Lady Falton raggiunsero gli altri per cercare di stare il più uniti possibile e in quel momento sentirono tremare la terra sotto i piedi in un grande boato che proveniva dai piedi del vulcano. Qualcosa doveva essere successo, forse David e Solomon erano riusciti a entrare! Per un attimo si fermarono a guardare verso la montagna che sputava fuoco e, una volta che il terremoto finì, i Trevas si scagliarono ancora più violenti e ringhiosi verso i nostri eroi. Sembravano mossi da un'energia che improvvisamente si era impossessata di loro e apparivano, agli occhi della compagnia, per niente stanchi dal combattimento.
Una volta che entrarono nel vulcano, David e Solomon si accorsero che il pavimento era una distesa di lava incandescente, iniziarono a tossire a causa dei fumi e dell'estremo calore che proveniva dal centro del vulcano. All'interno del condotto si ergevano delle lingue di fuoco che si muovevano come se avessero avuto vita propria. Solomon si accorse che non sarebbe riuscito a fare un passo in più senza ferirsi gravemente e esortò David a continuare.
"Ragazzo, ora tocca a te, vai avanti a cercare la sorgente del male, ricordati che bisogna rimanere saldi e forti nel bene" Solomon vide gli occhi di David sgranarsi e continuò: "Non sei solo, noi siamo con te, noi crediamo in te, ce la puoi fare".
David dopo le parole di Solomon si sentì pervadere una un senso di fiducia e forza che gli fece rispondere: "Eccomi, sono pronto!".
Solomon si avvolse nel mantello e uscì dalla montagna a passi veloci perché le sue calzature si stavano già fondendo.
David dopo aver guardato un'ultima volta il suo amico si girò e iniziò a inoltrarsi nel vulcano. Il pavimento si faceva sempre più incandescente, ma i suoi scarponi sembravano respingere il calore, a ogni passo la suola cambiava colore e più si avvicinava al magma e più si intensificava il blu, ogni volta che si sollevava tornava azzurro chiaro. Il paesaggio intorno a lui cambiava: nei ricordi scolastici sapeva bene che il condotto di un vulcano attivo era sempre pieno di magma e lava, ma mai di fiamme, come invece appariva quello. Si sentiva bruciare i polmoni e iniziò a tossire ogni volta che aveva bisogno di fare un respiro profondo.
Una volta arrivato quasi al centro del condotto, riuscendo a camminare sulle rocce incandescenti, le fiamme improvvisamente si fermarono e a David sembrò che il fuoco lo stesse fissando.
A quel punto una voce intensa e profonda disse: "Stolto, come osi venire qui al mio cospetto?"
David non sapeva dove guardare, ma rispose volgendosi verso le fiamme: "Sono venuto per salvare il Regno di Farlot", disse tutto d'un fiato. Una grossa risata di scherno fece tremare le rocce.
"Piccolo umano, non vedi che non sei nulla per me? Posso spazzarti via in un soffio e incenerirti in un batter d'occhio. Farlot non potrà mai essere salva! Le persone che abitano nel Regno pensano sempre e solo a loro stesse, al loro benessere a scapito degli altri e questo egoismo alimenta la mia forza. Vedi che ti hanno lasciato solo? Hanno lasciato che un piccolo ragazzino venisse qui e non hanno avuto il coraggio di starti vicino. Non sarai certo tu che riuscirai a spegnere questo fuoco!"

David faticava a respirare, i polmoni gli bruciavano e iniziò a tossire forte. Il suo corpo iniziava a non rispondere.
"Ti faccio una proposta piccolo umano. Ascolta attentamente"
Nella radura la compagnia era ormai stremata per cercare di contenere gli attacchi continui dei Trevas, la piccola Hope si era anche ferita a un braccio durante uno scontro, non voleva farsi vedere debole dai compagni, ma in cuor suo iniziava a temere per la sua vita e in lei crebbe un po' di paura. Dopo aver visto e sentito il vulcano eruttare con forza Lord e Lady Falton chiamarono Terence, Miriam e i ragazzi accanto a loro in cerchio tenendosi per mano.
Lord Falton disse:" L'Antico dei Giorni ci ha detto che dove ci sono due o tre riuniti nel suo nome Lui sarà con loro. Abbiamo bisogno di far sentire la nostra forza a David." Nel momento in cui il cerchio si chiuse sentirono una forza scorrere nelle loro mani, la paura che avevano iniziato a sentire lasciò il posto a un coraggio che scaturiva dai loro cuori, erano insieme, erano uniti e questo li rendeva forti.
David cercò in tutti i modi di rimanere in piedi anche se il calore, il fumo e la lava stavano poco alla volta togliendogli tutte le forze. Gli occhi bruciavano, come i polmoni e ogni respiro era un dolore lancinante nel petto. La voce che proveniva dalle fiamme continuò: "Se mi seguirai e mi ubbidirai, io ti prometto che diventerai la persona più importante del Regno di Farlot, sarai un eroe e diventerai ricco, potrai avere tutto ciò che desideri. Non ti guarderanno più come un ragazzino, tutti ti temeranno e sarai considerato il più saggio."
David si sentiva stremato, le forze lo stavano abbandonando, ma non si sentiva solo in quella circostanza, pronunciò con un filo di voce:" Io obbedisco solo alla legge di Farlot: Sei un dono di gran valore rispetta te stesso con onore, degli altri non ti …." Appena pronunciata la legge David cadde a terra senza forze; in quel momento una luce fortissima uscì dal petto del ragazzo e sprigionò un raggio che iniziò a pietrificare la lava e le fiamme del vulcano, uscendo dal condotto principale fece in modo che della luce potentissima piovesse sulla radura e su tutta l'isola di Ferido. Appena la luce invase la radura l'esercito dei Trevas cambiò, i nani e i mostri sembrarono risvegliarsi da un incantesimo e si guardavano senza capire il motivo per cui si trovavano lì. Scapparono lontano impauriti e confusi.
Terence chiamò i ragazzi per andare a prendere David, così iniziarono a correre verso la montagna. Trovarono il ragazzo svenuto su una roccia nel cuore del vulcano, lo portarono fuori e lo abbracciarono forte mentre riprendeva piano le forze. Solomon, Miriam e Lord e Lady Falton si avvicinarono al ragazzo e con larghi sorrisi gli fecero i complimenti per non essersi fatto corrompere e per aver creduto in Farlot.
Il viaggio di ritorno durò meno del previsto, non fecero molte soste, per la voglia di arrivare al più presto al castello. Nessuno dei ragazzi si aspettava la sorpresa che li travolse una volta varcato il portone della sala del Trono.
Schierati uno fianco all'altro trovarono i loro genitori sorridenti e raggianti che li stavano aspettando.
I ragazzi si guardarono stupiti un attimo prima di correre incontro ai loro parenti per andare ad abbracciarli, fino a quel momento non avevano mai sentito la mancanza di casa, anche se a pensarci avevano vissuto parecchio tempo nel Regno di Farlot. Miriam aveva il solito sorriso di quando faceva capire quanto era speciale la terra in cui si trovavano.
Vedere mamma e papà parlare con Lord e Lady Falton fece sgranare gli occhi a David, sembrava che si conoscessero da tempo e si fossero ritrovati, non voleva disturbarli, ma la curiosità era più forte di lui.
Mentre la famiglia di Elizabeth e Benjamin si allontanò per andare nel salone delle feste insieme agli altri, nella sala del Trono rimasero David, i suoi genitori e i due regnanti di Farlot.
Il papà di David gli mise la mano sulla spalla destra mentre la mamma sulla spalla sinistra e si misero davanti a Lord Falton, sembrava una cerimonia, ma era molto intima perché non c'era nessuno tranne loro.
Lord Falton iniziò:" David caro, hai dato prova di avere un cuore puro e non ti sei fatto convincere dalle lusinghe e dalle false promesse dei trevas, hai creduto in un bene più grande di te. Hai superato una prova come altri prima di te" e mentre diceva così guardò intensamente i suoi genitori negli occhi; ma allora anche loro erano stati a Farlot? Anche loro avevano vissuto delle avventure? Quante storie avevano da raccontargli, non vedeva l'ora di chiederglielo, ma ora non era il momento.
"Hai dato prova di poter diventare Alfiere di Luce, da questo momento avrai il compito di testimoniare a tutte le persone la bellezza che hai scoperto nel vivere nell'amore e lontano dall'egoismo, ma attento questa testimonianza la farai nel tuo regno, non più qui a Farlot".
Con questa semplice cerimonia David divenne Alfiere di Farlot.
Quando varcò il portone del salone delle feste capì che quella era l'ultima volta che avrebbe visto il castello e tutti i suoi abitanti, ma non era dispiaciuto, sentiva che qualcosa di grande lo aspettava a casa sua, nel Regno di Sopra.

APPENDICE

INCONTRO FORMATIVO MODALITÀ DUALE – 9 APRILE 2022

Mirella: Fino a questo momento in modo da preparare un po' i prossimi passi. Quindi, tra giugno e settembre progredire un po' con il nostro sfondo integratore e con le altre cose che abbiamo messo in campo. Subito lasciamo la parola ad Andrea.

Andrea: Bene, bentrovate. Questa posizione ha un richiamo di tipo conviviale ed è tutto molto accogliente. Oggi, come diceva Mirella, cercheremo di tirare un po' le fila dei passaggi. Sono d'accordo anche con Vittoria che faremo questo lavoro assieme nel senso che io vi darò una cornice soprattutto perché alcuni dei passaggi che abbiamo condiviso assieme in parte affondano le radici in tempi ormai lontani e in mezzo c'è stato il covid; oltre al covid abbiamo poi incrociato diverse filiere di lavoro ciascuna delle quali ha un suo significato ma soprattutto tutte dipendono da alcune intuizioni originali/originanti che è bene riuscire a vedere assieme.
Allora, c'era una volta… un lavoro – non so spolveriamo anche la memoria storica di quello che è accaduto – che ha coinvolto alcune delle persone qui presenti: cioè abbiamo fatto un lavoro poco dopo l'uscita dell'enciclica 'Laudato Si' di Papa Francesco in cui si andava a recuperare a partire dall'enciclica 'Laudato Si' soprattutto paradossalmente, non tanto il tema dell'educazione ambientale che è la prima cosa che uno penserebbe che c'è nell'enciclica 'Laudato Si', ma un ragionamento sui fondamenti antropologici che dovevano servirci per percorsi per aiutare un quadro d'insieme i percorsi di educazione affettiva.
Era un tavolo di ricerca ristretto questo per condividere sia lo stile di lavoro sia quello che è accaduto. Partimmo con questo tavolo ristretto che doveva in qualche ruolo ripensare in verticale, tra l'altro al tavolo non c'era solo la primaria ma c'erano tutti gli ordini e i gradi di questa scuola, dovevano pensare soprattutto nella relazione affettiva e mettere un po' d'ordine nel tema dell'educazione affettiva. Quale gamba rappresenta due cose, ma in quel momento avevamo notato in particolar modo un passaggio. Avevamo notato che Papa Francesco, tutti leggevano la 'Laudato Si' uscita nel 2015 (stesso anno di agenda 2030) alla Greta Thunberg, soprattutto pensando all'educazione ambientale ed è chiaro che è un'enciclica sulla salvaguardia del creato; ma nella 'Laudato Si' ci sono due passaggi che dal punto di vista di questo Istituto sono particolarmente preziosi: uno è quello che ho messo sopra, cioè radici antropologiche della crisi biologica e il dramma del relativismo etico, tecnocratico e antropocentrico. Queste sono le tue intuizioni fondative. Partiamo dalla seconda: "l'antropocentrismo moderno paradossalmente ha finito per collocare la ragione tecnica al di sopra della realtà perché questo essere umano non sente più la natura né come norma valida né come evidente rifugio; quando l'essere umano stesso pone se stesso al centro finisce per dare priorità assoluta dei suoi interessi contingenti tutto il resto diventa relativo. Perciò non dovrebbe meravigliare il fatto che insieme all'onnipresenza del paradigma tecnocratico e all'adorazione del potere umano senza limiti, si sviluppino i soggetti questo relativismo in qui tutto diventa importante se segue i propri interessi". Questo è il momento diagnostico: voi sapete che tutte le encicliche hanno una diagnosi, una prognosi. La diagnosi è sotto gli occhi di tutti del tempo presente che qui portano anche alla situazione ambientale che conosciamo; la prognosi – è questo il passaggio interessante che sta all'enciclica e che noi abbiamo cercato di valorizzare – passa attraverso il recupero della lettera San Tommaso d'Aquino sulla legge morale naturale, che diventa anche il fondamento di un certo modo di intendere l'educazione ambientale. Il fatto di dire partiamo dalla 'Laudato Si' per parlare dell'educazione affettiva, fondamentalmente si è incrociato soprattutto con questa idea: che prima dell'economia ambientale c'è un'economia umana di cui dobbiamo farci carico, in cui è importante tener presente e avere consapevolezza del fatto che l'ecologia umana pubblica anche qualcosa di molto profondo.
"La relazione della vita dell'essere umano con la legge morale inscritta nella sua propria natura: relazione indispensabile per poter creare un ambiente più dignitoso affermava Benedetto XVI che esiste una ecologia dell'uomo perché anche l'uomo possiede una natura che deve rispettare e che non può manipolare a piacere; in questa linea bisogna riconoscere un'azione diretta e ne consegue che l'accettazione del proprio corpo come dono di Dio è necessaria per accogliere e accettare come dono del padre e casa comune". Allora, prima di andare oltre, vorrei sottolineare la valenza pedagogica di questo passaggio: cioè io posso essere credibile nell'occuparmi di ciò che è lontano da me, nella misura in cui sono credibile mentre mi occupo di ciò che è vicino a me. Cioè io non posso pensare di essere credibile come persona che rispetta e tutela l'ambiente e magari va a pulire la plastica degli oceani, se poi sporco il corridoio a scuola. In questo senso il dispositivo pedagogico per cui perché funzioni, prenda radici ulteriori una cultura di tutela della comune,

devi prima di tutto interiorizzato/fatto tua una cultura in cui tu non sei arbitro ma ministro/amministratore di tutto il creato, a partire da te stesso. Perché se io sono un momento e tutto il resto del creato mi hai dato in prestito non lo devo guardare, sono amministratore e non arbitro e poi su me stesso ho la pretesa di fare quel che mi pare, vado poco lontano.

Mirella: Solo un piccolo collegamento con la prima Legge di Farlot. Per dire dov'era la radice: "ricorda che sei un dono, rispetta te stesso": l'abbiamo voluta mettere, non a caso, come primo punto; dietro c'è tutto questo discorso qui.

Andrea: Questo è un passaggio fondativo; intendiamoci: niente di nuovo sotto il sole, perché queste cose San Tommaso le aveva scritte tranquillamente nel XIII secolo, potevamo prenderlo un italiano e lo abbiamo fatto col gruppo di lavoro e voi avrete a disposizione/avete a disposizione decine di … varie che se uno se le può leggere, rappresentano un ottimo rimedio contro l'insonnia, però nel gruppo di lavoro abbiamo fatto anche questo collegamento con testi corrispondenti di San Tommaso; ma giusto per dire che c'è un legame profondo di San Tommaso sia con l'impianto pedagogico di questa istituzione così com'è dichiarato nei dieci punti fondamentali della pedagogia farlottina nel sito stesso della scuola. Solo per dire che tutte queste cose hanno poi un legame e può accadere che nella fretta nell'emergenza/dell'ansia dover dire tu che 'oggi facciamo l'unità numero 2 di naturando, domani ect…' e si corre il rischio di non avere sempre presente anche tutto il disegno. Il punto archimedeo dal punto di vista pedagogico è questo – non a caso la prima legge di Farlot – "l'accettazione del proprio corpo come dono di Dio, è necessaria per accogliere accettare il mondo intero come dono del padre – casa comune –" perché sennò ci sarebbe una schizofrenia in cui io da un lato rispetto le balene e poi su me stesso ho la pretesa di avere quello che i latini chiamavano 'il corpo è mio e lo gestisco io' quindi uno ius utenti attenti sul proprio corpo poi però devo aspettare i delfini. Capite bene che la cosa non è antropologicamente coerente né pedagogicamente credibile. Invece, una logica di dominio sul proprio corpo si trasforma in una logica, a volte sottile, di dominio sul creato: cioè la radice degli abusi sull'ambiente, non sta nel fatto che non è ancora arrivata Greta Thunberg a catechizzarmi sul rispetto dell'ambiente, ma sta nel fatto io maturo giorno dopo giorno, dentro di me, la pretesa di poter fare quel che mi pare solo su quello che è la mia realtà fisico-corporea che è più prossima a me, cioè il mio stesso corpo. "Imparare ad raccogliere il proprio corpo, averne cura e rispettare i suoi istinti è essenziale per una vera ecologia umana, anche apprezzare il proprio corpo nella sua femminilità o mascolinità è necessario per poter riconoscere se stessi, l'incontro con l'altro diverso da sé. In tal modo è possibile accettare con gioia il dono specifico dell'altro o dell'altra, opera di Dio creatore e arricchirsi vicendevolmente".
Intanto, procedo con la slide successiva ed è quella su cui ci soffermeremo. Una volta preso contatto con le radici, con tutto l'insieme dei percorsi, adesso proverei a fare assieme una mappa per vedere come si agganciano cose, come si collegano le parti nel percorso. Riprendiamo, intanto, l'idea: anche per me questo, dal punto di vista didattico e dal punto di vista delle scelte didattiche, ci ha dato e ci dà anche una buona opportunità: il fatto che comunque l'educazione ambientale sia gettonata ci ha dato la possibilità di dire bene, strizziamo l'occhio ad un testo che sostanzialmente tutti conoscono perché parla di ambiente ma che a noi interessa per la valenza antropologica. Ciò detto, in senso complessivo del lavoro, abbiamo recuperato questo fondamento antropologico che è quello che vi ho molto sommariamente riassunto, in realtà se andate a rivedere qui è stato fatto un lavoro di recupero e di ri-codificazione materiale perché si rischia di perdere un po' il filo del discorso, però col gruppo delle varie presentanti dei vari ordini e gradi di scuola, su ciò che io ho riassunto nelle prime due slide siamo stati almeno tre incontri; ci sono tre dispense di dieci pagine dell'una che in qualche modo ti danno anche una chiave un po' più articolata per leggere quel passaggio e le potenzialità culturali che sono implicate in quel passaggio. Nello scenario di fondo abbiamo quello che c'è sul sito, cioè una cultura dell'educazione, una pedagogia implicita, fondata comunque sul pensiero di San Tommaso e l'idea che in questo momento lavoriamo a partire da questa legge morale naturale. I diversi percorsi sottintendono questa base antropologica e il riferimento diretto alla legge morale naturale. Dicessi legge morale naturale, quella legge che è inscritta nel cuore dell'uomo e che in qualche misura possiamo fare appello – ma il fatto che sia scritta nel cuore dell'uomo vuol dire che la leggono bene, vuol dire che in ogni caso ci sono alcune istanze insopprimibili dell'umano che non dipendono né dalla legge positiva degli uomini né dal comandamento divino esplicito, cioè 'non uccidere la vita di un innocente' non è né una legge che oggi posso approvare e domani posso cambiare, né un comandamento dato ai credenti perché ci credono ma che gli altri potrebbero serenamente disattendere: è, e questa è la parte della dottrina tradizionale della Chiesa, è qualcosa che tutti gli uomini se guardano bene le esigenze della natura umana, non possono non vedere; poi che ogni tanto convenga a qualcuno girarsi dall'altra parte e non guardarci è

un altro discorso, ma che la legge morale naturale di per sé stia, come dice San Paolo, scritta nel cuore dell'uomo, nel profondo del cuore dell'uomo, e quindi giudica da dentro e se la rispetti o non la rispetti questa legge morale naturale, in ogni caso è una legge che ti giudica dall'interno stesso e che tu devi solo richiamare alla coscienza. Coscienza, scusate il ripassino, *cum-scire*, sapere assieme, che cosa? Le esigenze della legge morale, a partire dalla legge morale naturale, e le caratteristiche di un'azione concreta/compiuta: la voce della coscienza è il giudizio della ragion pratica che ti dice aspetto alle esigenze della legge morale, questa azione qui che vorrei fare e quell'azione lì che ho appena fatto come sono messe, *cum-scire*, sapere insieme. Questo è il fondamento di un insieme di percorsi. È chiaro che adesso si capisce che tutti i percorsi di educazione affettiva, sia naturando sia i percorsi affettività, in un modo o nell'altro si collegano a questa radice a questo fondamento antropologico e tendono a rafforzare il messaggio oltre a farsi portatori anche di alcune consapevolezze specifiche che stanno dentro ad ogni pezzo di percorso.
Tutto il discorso e il percorso che abbiamo fatto sulle virtù si lega sempre a questo fondamento. Allora del percorso sulle virtù, in questo momento, cosa avete in mente. Anche qui c'è il rischio che quella tal cosa che una volta è capitato di sentirne parlare, poi però bisogna come si è intrecciata. Se io vi chiedessi: rispetto al percorso sulle virtù, in che modo è attualmente presente nella vostra consapevolezza e operativo nel vostro lavoro, cosa mi direste?

Insegnante: É operativo dentro a Farlot, l'abbiamo fatto apposta quindi direi che è integrato.

Insegnante: É anche nella quotidianità, nella scuola.

Andrea: Ultimi due passaggi. Dentro a tutto questo discorso c'è una intuizione psico-pedagogica che in qualche modo rielabora un'idea dello psicologo Erik Erikson. Erik Erikson individua un compito di sviluppo specifico a larghe campate per ogni fascia d'età, età che sono le varie fasi dello sviluppo psicosociale per Erikson e per ogni fascia d'età a larghe campate, individua un tipo di sviluppo sia nei percorsi di naturando sia nel percorso educativo sulle virtù, abbiamo fatto questa operazione che nasceva da questo punto di raccordo di tipo psicopedagogico che recupera l'idea di Erik Erikson, individuare anno per anno (quindi non vedere insomma la Scuola Primaria tutto un pezzo della vita per Erikson) individuare il compito di sviluppo il compito educativo così un po' a campate più larghe. Mentre, invece, lo sforzo che abbiamo fatto sempre con questo piccolo gruppo – perché il lavoro del piccolo gruppo ci serviva per fare un'operazione che rendesse molto collegate tra di loro le consapevolezze teoriche e le scelte operative, poi il lavoro successivo è stato poi quello di renderle operative; però dire ma noi anno per anno, in prima elementare, in seconda elementare, così via, dal punto di vista della crescita del bambino in quanto persona – quindi il compito educativo – poiché il compito della scuola è quello di educare (l'istruzione è un mezzo, l'educazione è un fine) anno per anno io avrò un intento principale da raggiungere; è un compito di sviluppo di natura educativa. Inizialmente elaborammo questi compiti di sviluppo soprattutto sul discorso affettività con il gruppo di riferimento, poi con il percorso virtù abbiamo allargato lo spettro di sviluppo età per età a tutte e quattro le virtù cardinali: su questo dirò ancora qualcosa subito dopo, però: seconda ipotesi pedagogico didattica. Prende, diciamo all'idea dello sfondo integratore, quindi la didattica per sfondo integratori, mettendo assieme anche l'esperienza scout e l'ambiente fantastico de 'Le storie di Mowgli' utilizzato per i lupetti nel mondo Scout e mettendo assieme la consapevolezza pedagogica del bolognese Andrea Canevaro sulla didattica per sfondi integratori e la sua capacità di integrare, all'interno di un contesto ambiente diverse variabili che possono essere educativamente significative e convergenti verso alcune istanze di tipo educativo, mettendo assieme questa seconda macro intuizione anche un'altra idea, l'idea di dire …. ha preso come canovaccio narrativo di riferimento fra quelli, peraltro, disponibili nel suo tempo (perché questo accadeva all'inizio del XX secolo), tra quelli disponibili al suo tempo, in canovaccio narrativo de 'Le Storie di Mowgli', molto funzionale.
Volendo fare un'operazione analoga, però, tenga conto del fondamento antropologico, del riferimento a San Tommaso, la legge morale naturale, quindi questo apparato, cioè la paideia di riferimento di questa istituzione scolastica, quale può essere il canovaccio narrativo più prossimo a questo tipo di cultura? C'è per dire, tanto per capirci, Harry Potter non va bene: pur essendo un canovaccio narrativo che per giunta è già ambientato in una scuola; quindi, da un certo punto di vista potrebbe essere un canovaccio narrativo molto facile da metabolizzare dentro un ambiente scolastico, Harry Potter ha il problema di una cultura di riferimento di tipo romantico esoterico che certamente aiuta a vendere di più però certamente non era funzionale. Quindi l'idea è stata quella di andare a pescare da 'Le cronache di Narnia', dai testi di Lewis quello che era il canovaccio narrativo di riferimento, per poi arrivare a costruire, e a quel punto diventa tendenzialmente lo sfondo integratore: cioè lo spazio in cui tutte queste cose che progressivamente hanno

preso forma entro allo stesso fondamento antropologico e dentro alla stessa idea generativa, perché anche il discorso del compito di sviluppo per ogni età rimane perfettamente anche come consapevolezza importante nel mondo di Farlot, ecco che allora si tratta: intanto di non perdere pezzi, di recuperare il filo complessivo e di trovare sempre più una accordatura fine rispetto al modo con cui quello che quotidianamente facciamo, e che già stiamo cercando di appoggiare il più possibile all'ultima delle consapevolezze pedagogico didattiche che abbiamo messo in campo che è quella ampia e più ricca, cioè quella dell'ambiente fantastico dello sviluppo integratore del modo di Farlot, a questo punto si tratta di fare in modo che il collegamento tra Farlot e le virtù giustamente lo abbiamo dichiarato subito: cioè quando abbiamo aperto la pratica Farlot/Farnia, anche con gli assestamenti creativi che si sono resi necessari, avevamo già dichiarato il collegamento col lavoro sulle virtù, era un po' e ultimo step, a questo punto l'idea che avevamo condiviso era quella di intanto ricollegare i pezzi un po' per chi non c'era perché effettivamente alcune cose, nella mente di alcune persone sono tutte già collegate perché hanno seguito tutti i pezzi, nella mente di altre persone arrivano anche un po' per sentito dire, un po' per ricordato. La comunità di professioniste giustamente deve condividere, in modo che così ciascuna può essere più attiva.

Mirella: Aggiungo un altro collegamento che, secondo il mio punto di vista, è un collegamento molto importante e anche utile per il bellissimo lavoro che è stato fatto sulla scheda di valutazione del primo quadrimestre. Perché è mancato un passaggio esplicito che probabilmente sarebbe minimamente da recuperare: cioè il collegamento degli intenti educativi, collegati alle virtù, con la restituzione da dare ai genitori, visto che è un tutto lavoro che è stato fatto, visto che probabilmente l'esperienza fatta quest'anno, forse diventerà o comunque la proporremo anche il prossimo anno, però questo aspetto degli intenti educativi da inserire anche nella restituzione dei genitori, sarebbe un grande lavoro.

Andrea: Allora Mirella mi induce in tentazione, ma io cercherò di resistere alle tentazioni perché, in realtà, volendo espandere questo schema in modo ulteriore, avrei potuto mettere il lavoro che abbiamo fatto sulle competenze e l'interpretazione personalista della competenza, e il lavoro fatto sulla valutazione e la prospettiva educativa sulla valutazione. Perché è chiaro che tutto questo si collega alla cultura dell'educazione fondata sul pensiero di San Tommaso e quindi ad una pedagogia di impianto personalista. Però, non cado in tentazione, e vi risparmio questo collegamento: ma per un pedagogista l'idea di dire che anche nella scelta concreta degli strumenti di lavoro con cui dar conto nella quotidianità di quello che stai facendo, sarebbe bene che non ci fosse disarmonia o schizofrenia pedagogica, ma che ci fosse un collegamento dinamico, vitale e coerente fra tutto, questo è una delle attenzioni che cerchiamo di avere e ed è anche diciamo un qualcosa che poi volendo si può sempre recuperare/valorizzare/mettere in luce.
Questo il punto ed era anche quello che ci interessava. Allora, solo due passaggi veloci per richiamare: sul discorso affettività vedete prima-seconda, terza-quarta e quinta, un video educativo, la consapevolezza corrispondente nell'ambito di due percorsi specifici del tema di affettività e parole/gesti educativi. Poi per ciascun anno della scuola primaria, sul discorso affettività, abbiamo naturando e il percorso affettività che hanno come punto di convergenza soprattutto questa stringa che in qualche modo, per sentire la propria unicità e accogliere l'altro, conoscenza delle parti del corpo, uso delle metafore per raccontare la propria storia e gli usi del mondo di fare le relazioni/alfabetizzazione sociale. Terza e quarta: iniziare a prendere consapevolezza delle proprie responsabilità e della qualità dell'interagire, bisogni e desideri anche in quanto maschi e femmine, parole e gesti educativi (unicità, custodire il tesoro di sé, ect). Siamo in quinta: maturare il senso e dare il giusto valore alla propria corporeità, suscitare una migliore consapevolezza della propria interiorità, alcune consapevolezze (riconoscenza, apparato riproduttivo, figure modelli di riferimento) e parole e gesti educativi che si collegano ai compiti di sviluppo e alle consapevolezze in tema di affettività. Questo per dare un'unità ai percorsi sull'affettività in rapporto alla consapevolezza del generale che abbiamo visto prima. Le virtù le avete presenti e quindi le lascio solo un attimo sullo sfondo: qui abbiamo lavorato, lo ricordo, in modo più induttivo: c'è una cosa che probabilmente ancora non abbiamo fatto ed è fare una sintesi complessiva dell'insieme degli impegni educativi che anno per anno scaturiscono dall'incrocio tra percorso sull'affettività e percorso sulle virtù; ma in realtà a questo punto tanto vale questo lavoro di sintesi complessiva farlo già direttamente da Farlot.
Siamo lì inutile stare lì a fare un passaggio astratto di tipo intermedio: perché tra l'altro, il lavoro sulle virtù, è nato, come dicevo, in modo deduttivo-induttivo: inizialmente deduttivo, secondariamente induttivo. Lo dico per chi non c'era al gruppo di lavoro: lì abbiamo fatto un'operazione di questo tipo – prima come avevamo fatto il lavoro sulla 'Laudato si', abbiamo fatto in questo caso, Mirella ed io, come persone informate sui fatti, abbiamo fatto un lavoro sulle virtù in San Tommaso proprio presentandole come saltano fuori dal pensiero di San Tommaso, in quella fase tra le persone invece – adesso c'è Veronica lì che ci sta

seguendo da lontano – in quella fase avevamo Micol che adesso conoscete, ma che all'epoca era tesista che ci accompagnava in quella fase quindi soprattutto lei ha fatto un lavoro di rielaborazione, di ritraduzione un po' semplificativa del lavoro un po' più un ponderoso che avevamo proposto noi; in modo tale che al gruppo completo delle insegnanti non arrivasse la cosa un po' ponderosa che avevamo condiviso con il piccolo gruppo, che doveva lavorare in verticale e che ha prodotto uno schema di questo tipo per ogni ordine e grado di scuola (uno anche per l'infanzia e uno anche per la secondaria di primo grado fatto con gli stessi colori e modo d'uso): abbiamo fatto questo lavoro sulle virtù, un lavoro da parte nostra di tipo più di presentazione del pensiero di San Tommaso con un qualche intervento da parte soprattutto in quel caso di Micol di rielaborazione un po' per condivisione semplificata del lavoro fatto da noi, così a quel punto, rispetto al contenitore, quindi in realtà dovete leggerle a partire da destra, rispetto ai contenitori avevamo in mente (che erano quelli delle quattro virtù cardinali: prudenza, giustizia, fortezza e temperanza), in quel momento udite alcune delle cose in ordine al modo di comportarsi dei bambini, che certamente cercate di promuovere perché certamente vi sembrano importanti. Quindi dopodiché, abbiamo cercato, discutendone assieme, di collegare insieme alcuni intenti educativi espliciti che le insegnanti avevano già in mente perché come parte della quotidianità del loro lavoro (aspetto induttivo) con le quattro virtù cardinali (qui ho lasciato anche la colonica media che è quella un po' più cervellotica/teorica), tenendo presente la realizzazione di uno strumento – ma questo serve più per il lavoro accademico per quello che didattico – e le parole di San Tommaso stesso in cui distingue ciascuna delle virtù: per Tommaso ognuna delle quattro virtù cardinali si articola in sotto virtù (chiamiamole così) parti o potenziali integrali di questa stessa virtù, e quindi a un certo punto queste parti ci servivano per fare da cerniera tra le quattro virtù cardinali di cui avevamo parlato in questo percorso e, quando io dico giustizia voi concretamente cosa avete in testa? Cos'è che volete far fare ai bambini? Quali sono le consapevolezze che volete raggiungere? Ed è venuto fuori questo schema. Ovviamente, questo schema, è approssimativo: perché, se tenendolo in mente adesso mi capita di pensare, in realtà la concepisco in un altro modo o c'è una cosa importantissima quindi non c'è scritta che però è importantissimo fare, lo schema è aperto perché i quattro macro contenitori (prudenza, fortezza, giustizia e temperanza) sono contenitori accoglienti e possono diciamo raccogliere molto di più di quel che c'è scritto lì; quindi non c'è una pretesa di completezza e quindi non nasce con l'idea di dire 'guardate questo è il quadro completo di tutto quello che si potrebbe fare sulle virtù in una qualunque scuola del Regno o in qualunque Scuola Primaria del Regno', no, nasce dal lavoro di questo gruppo di persone ed è il punto a cui siamo arrivate oggi, ma essendo un file/una tabella, uno aggiunge una riga in qualsiasi momento e quindi concepitelo davvero come uno strumento vivo e dinamico. E nasce dall'incontro del lavoro della quotidianità delle insegnanti e alcune macrocategorie che ci hanno aiutato a organizzare questi intenti. È chiaro che l'organizzazione per macrocategorie ci aiuta anche per fare ricadere in Farlot, perché è chiaro che un conto è avere un simbolo/un'immagine per ognuna di queste cose che stanno scritte qua, un conto è averne quattro; è molto più semplice ricondurre a quattro macrocategorie tutti i sistemi che possiamo inventare anche per stimolare, promuovere premiare… merito-metro: chiaramente è molto più facile collegare ai macro-contenitori. Scusate prima di passare alla condivisione io mi ero riproposto di stare dentro l'oretta la presentazione e sono anche contento, però prima poi di passare anche soprattutto a Vittoria che si è organizzata per farmi da faccia come concreta e operativizzante, su questo giusto proprio per dire: dentro a questa prima comunità, l'intenzione era quella di dire 'ricolleghiamo i fili e vediamo da dove nasce cosa, come si collega a cosa, qual è il senso complessivo delle diverse variabili del nostro percorso'.

Mirella: Io ormai aggiungo una cosa Andrea. Tutto questo lavoro è molto più ampio di quello che si possa immaginare perché mette a contatto fecondo il mondo accademico con il mondo effettivo della scuola, e non per niente tutto il discorso che ha fatto Andrea, è arrivato comunque ad essere anche in parte esposto nel convegno che è stato fatto nel 2021 che nonostante il Covid e nonostante tutto, molti di voi hanno partecipato però avete visto voci diverse di università statali, di università pontefice.

Andrea: Si, ti dirò di più in quel convegno abbiamo fatto proprio abbiamo fatto lo sforzo di chiamare a raccolta alcuni colleghi, personalmente molte persone le conosco da anni, selezionandoli tra quelli aperti e disponibili ad approfondire questo genere, e di mettersi in gioco e non venire a contarci quello che sta stanno già facendo a prescindere, ma mettersi in gioco a partire da una sollecitazione mirata che nasce da questo tipo di intenzionalità. Quindi in questo senso c'è anche l'ipotesi e la prospettiva nel presente e anche nel futuro, di codificare anche meglio questa cosa a livello accademico; il prossimo passaggio sarà il numero della rivista in cui alcune delle cose di queste cose che sono state dette al convegno più qualche approfondimento ulteriore che nasce proprio specificamente dal lavoro fatto qua, ci saranno almeno due articoli, che parlano/riguardano direttamente, cioè due saggi di tipo accademico che saranno lì dentro che

partono da questo percorso quindi l'idea è proprio quella di dire di arrivare progressivamente anche a rendere dicibile da un punto di vista accademico. Per esempio, un'altra cosa non so se è stato segnalato/comunicato, ma con Micol in questo caso, abbiamo pubblicato a due voci un lavoro sulla rivista della scuola, rivista pedagogica di fascia A, sulle modalità con cui per esempio è stato affrontato il tema del covid in questa scuola e quello che sono le consapevolezze pedagogiche sottostanti. L'idea su qui stiamo ragionando da tempo, di rendere anche accademicamente spendibile quello che si sta da tempo facendo, anche provando nel tempo a codificarlo come un metodo, cioè voglio dire in questo momento se tu nomini soprattutto alla scuola dell'infanzia a livello internazionale tutti subito dicono 'Reggio Children' allora io ho visto poco il come è stato codificato il metodo 'Reggio Children' è una cosa seria ed ben fatta ma c'è anche tanta capacità di vendere la propria immagine, e anche un po' di soldini che permettono di farlo con una certa efficacia, però sono convinto che un certo tipo di lavoro – che stiamo facendo qui – possa avere la dignità culturale di qualcosa di paragonabile a 'Reggio Children' quindi si tratta adesso anche sapere che questo è una cosa che verrà richiesta nella quotidianità di lavoro a ciascuno di voi, ma è uno scenario entro cui ci possiamo collocare e su cui, chi è interessata a collaborare o cose del genere, sappia che lo spazio c'è e la volontà di portarlo avanti anche.

Vittoria: Io ho preparato prima una cosa pratica da far fare. Visto che io sono una di quelle vecchie che ha partecipato a tutte queste cose qua, vorrei partire dall'educazione all'affettività; quindi, ciò che noi abbiamo chiamato 'naturando'. Sono durati quasi un anno gli incontri nostri settimanali a livello teorico, poi si è tramutato in alcuni allegri sabati mattina di giugno tra di noi e Andrea per mettere in pratica tutto quello che noi avevamo nell'anno avevamo teoricamente pensato. Il tutto si è tramutato in unità didattiche anno per anno, e due attività all'anno: nel primo quadrimestre e nel secondo quadrimestre, anno per anno, dalla prima alla quinta; eravamo tutte insieme e a quel tempo non c'era ancora la divisione CLIL quindi c'era l'unica insegnante; nell'anno successivo quindi a giugno abbiamo fatto questo lavoro di mettere in pratica la teoria, l'anno successivo noi avevamo introdotto l'ora della bellezza perché ma quando si trasformava praticamente in un'ora settimana chiamata l'ora della bellezza, in quell'ora lì noi ci abbiamo ficcato dentro tutto il lavoro fatto, comprese queste unità didattiche. Passano gli anni, non vogliamo stare fermi, ci vogliamo fermare a naturando? Macché, ci addentriamo di più sulle quattro virtù, in un altro percorso. Abbiamo alla fine deciso che per rendere concreto il lavoro teorico, di pensare al mondo di Farlot. Quindi, sempre di più, Farlot raccoglie tutti i nostri pensieri, il nostro cammino. Non deve essere questa cosa che ti capita trattato il collo che la vedi come un peso, come una palla al piede, perché tu hai altro da fare. Sempre di più secondo me dobbiamo entrare nell'ottica il vivere Farlot con uno strumento utile al nostro percorso però per essere utile secondo me deve essere condiviso e ci dobbiamo chiaramente mettere le mani basta tutte, non solo il piccolo gruppo. Allora, tanto per iniziare: ognuno di voi ha un foglio che poi mi può dare? Pensando alla classe che avete, proprio i vostri bimbi, gli occhi e le mani dei vostri bimbi che avete davanti... è anonimo, scrivete sopra la classe che avete (prima, seconda, terza, quarta o quinta) eventualmente ne scegliete una. Scrivete due punti su chi insistete sempre con i vostri bimbi perché proprio quell'atteggiamento lì io devo cercare di scardinarlo perché sta prendendo un attimo. Ci diamo 5-10 minuti solo per capire se la stringa che avevamo visto noi 5-6-7 ormai, non so quanti anni fa, è ancora attuale o se le cose stanno cambiando. Toglierci dalla didattica, soffermarci sulla fase educativa.

Insegnante: La pigrizia, il non aver voglia di mettersi in gioco.

Vittoria: Non ci siamo discostati troppo da quello che avevamo detto.
Per me è una grande soddisfazione perché voi dovete capire che, in questo tavolo, ci si incontrava con Andrea, Mirella, Emma per le medie, Sabina per le medie, io, Lorenza, Rossella per la materna e questo giochino qua io ero da sola, ve lo volevo dire e 'scrivete anno per anno, i bambini come sono' e io dovevo tirare fuori dalla mia esperienza – avevo già finito un paio di cicli – ma da sola, davanti a loro che ti guardano; ma vedo che non sono andata molto lontano.
Si parte dalla prima in cui i bimbi sono egoisti, ci sono solo loro, non rispettano il turno di parola perché si abituano che a classe, come a casa, io parlo e gli altri tutti zitti, ripetere le cose trecento volte, mentre ci sono alcuni atteggiamenti che proprio hanno un filo conduttore e ci devi lavorare cinque anni, su altri c'è proprio il momento giusto. Ma come diceva benissimo la Giosuè, che io la adoro, i bimbi devono capire che sono unici e uguali: tu sei unico ma arrivi a scuola e sei uguale agli altri e ci vuole un attimino di capire questa cosa. Non raccontare episodi personali senza filtro (prima) e faccio quello che voglio. Queste sono le prime (elementari). Si arriva alla quinta dove c'è: la fatica nell'accogliere l'altro, nel rispetto dei altri, sono proiettato solo verso il futuro, capite la differenza? Di mezzo ci sta tutto il percorso. Abbiamo: i

bambini non ascoltano (questo è uniforme fino alla quinta); in quarta e in quinta c'è anche la paura di sbagliare: mentre in prima e in seconda capiscono che sono in un ambiente in cui hanno da imparare tanto, in quarta e in quinta pensando già di sapere tutto e poi c'è una pressione anche a caldo e quindi c'è la paura di sbagliare. Sono molto contenta perché vuol dire che il discorso sulle virtù che abbiamo fatto, perché questi atteggiamenti qui noi poi li abbiamo messi dentro all'altra tabella che abbiamo visto prima: mi ricordo una delle prime volte che l'abbiamo messe, la Francesca che diceva che le aveva tutte perché con i bimbi devi lavorare su tutte, una ad una, non puoi dire 'lavoro su quello', sono tutte molto collegate però bisogna fare delle scelte e la scelta parte dai bimbi che hai in classe. Una cosa su cui dovevamo lavorare, quando abbiamo scritto i racconti di Farlot, noi avevamo chiaro questo e quello e allora vi chiedo, ma adesso senza scrivere più ma a parole, più o meno i racconti gli avete finito nelle classi, il bimbo caratteristico del vostro anno vedete se ha qualcuno di quegli atteggiamenti lì e quindi si può… allora è ovvio che chi ha scritto il racconto, magari ce l'aveva già in mente; questi momenti per me sono dei punti molto importanti di verifica sul lavoro di Farlot: deve essere un lavoro/uno strumento utile a noi perché a partire da cose per le nostre giornate. Se uno dice: nel racconto di Elisabeth di quarta, la bimba sembra proprio santa subito, e non ha neanche una cosina sul lavorare allora quest'estate noi lasciamo dove andare.
Mi piacerebbe che dopo l'incontro di oggi chi vuole aggiungere commenti al racconto della propria classe, lo può fare anche solo 1-2-3 righe di descrizione di un atteggiamento che magari rispecchia moltissimo in classe vabbè faccio fare allora un lavoro che intanto è nel percorso e all'interno del racconto per cui alla fine comunque migliora qualcosina nel suo stesso comportamento.

Andrea: Il fatto di provare a tradurre in foglietti che sono lì, incrociandoli con quella tabella, in qualcosa di equivalente a questo cioè un paio di compiti educativi fondamentali anno per anno. Se non ho perso dei pezzi, noi abbiamo questo schema molto chiaro sul discorso affettività, del compito educativo fondamentale, la cosa su cui lavoriamo di più in generale – poi chiaro che su ogni bambino si lavora per quel che serve –. Il problema è questo: sul singolo bambino lavori su tutta la tabella delle virtù che, a seconda di quel che fa, ti muovi su tutto, però scrivere racconti serve più una cosa di questo tipo. Però chiaro che questi sono solo sull'affettività mentre invece probabilmente servirebbe fare un compito di sviluppo fondamentale anche a partire da quello che avete buttato giù adesso (poi uno può prendersi anche del tempo per pensarci), tenendo presente questo scenario. Es.: in prima lavoriamo soprattutto su tre cose, in seconda lavoriamo soprattutto su tre cose… perché questo da qualche suggestione ulteriore alla stesura dei racconti

Vittoria: Perché tutto – sveliamo l'arcano – serve, come ne parlavamo con Mirella, ci piacerebbe che il lavoro pratico; quindi, magari unità didattiche su questi punti vanno a finire nell'educazione civica di ogni anno, dalla prima quinta. Quindi sempre di più, io è vero ogni volta che leggevo racconto di Farlot, facevo il lavoro anche sul registro elettronico io mettevo educazione civica e non mettevo italiano. Quando c'è la lettura del racconto, è educazione civica, quando facciamo l'unità didattica con l'intento educativo rispetto ai comportamenti è comunque educazione civica e si fa in modo trasversale e ce l'abbiamo già pronta, non dobbiamo pensare ad altre 1000 cose e ce l'abbiamo un lavoro che si fa tranquillamente, noi non durante l'anno sarà un lavoro da affrontare d'estate così si parte a settembre dove ho già i racconti di Farlot e le unità didattiche che sull'educazione civica. Perché prendono le radici le basi da questo grosso lavoro dove abbiamo il nostro grande calderone con tutto dentro.

Mirella: Io penso che non sia una forzatura di quell'ora della bellezza sia proprio concentrata sull'aspetto fondativo dell'educazione civica che è quella costituzione interiore di cui ci parlava Andrea, poi ci potrà stare che in quarta e in quinta parli anche della Costituzione però questa strutturazione diciamo di una capacità relazionale con se stessi, o gli altri, con l'ambiente è pienamente dentro il discorso allora dell'educazione civica.

Andrea: Due cose: sapete l'ora della bellezza – il salva cuore come idea – c'era una volta una signora che si chiamava Maria Boschetti Alberti che inventò una scuola per bambini, la scuola serena di Agno, in Svizzera, in cui, nella scuola serena di Agno, prevedeva l'ora del bello, l'ora del vero e l'ora del bene, recuperando i trascendentali di venerata memoria. Quindi vedete che sono tutti elementi che ritornano.
Allora sul discorso educazione civica io vi suggerirei di fare un'operazione di questo tipo: nel senso che da un lato abbiamo il compito educativo e concordo pienamente col fatto che il compito educativo fondamentale diciamo, in ordine al rapporto con se stessi, con gli altri, con le proprie emozioni… ah scusate l'emozione quest'anno di casa: la fortezza e la temperanza. La fortezza e la temperanza sono precisamente

due virtù cardinali che hanno come funzione educativa di aiutare a regolare e a creare una armonia con il mondo intero dico quindi che il discorso delle emozioni entra qui dentro ma non solo nell'ottica del raccontami come ti sei sentito, ma nell'ottica del 'l'emozione è una parte del vissuto della persona che etra nella dinamica educativa in recto cioè attraverso due diciamo due riferimenti molto forti che sono la fortezza e la temperanza'. Quindi la temperanza, cioè la capacità di moderare impulsi desiderativi che porterebbero ad azioni scomposte; la fortezza, cioè la capacità di stimolare laddove uno fosse indolente o scarsamente attivo, la capacità di chiamare a raccolta le proprie energie anche emotive per affrontare quello che è difficile, non gratificante o fastidioso e quindi in questo senso già entrati un po' tutto il discorso sulle emozioni. Volendo recuperare il discorso sull'educazione civica converrebbe avere uno schema a tre colonne cioè in cui da un lato recupero quella parte del compito educativo (in realtà il compito educativo è unico e non c'è un compito educativo distinto per l'affettività, per l'educazione civica…ma c'è un compito educativo unico anno per anno), poi qui ci sono già le consapevolezze in tema di affettività (a mio avviso stando al compito educativo, cito e reso unitario anno per anno), ci possono stare consapevolezze in tema di affettività, le consapevolezze sull'educazione civica e qualcos'altro che eventualmente ci serva come nutrimento culturale per cui io da un lato ho appunto il percorso di Farlot come sfondo integratore però è chiaro che sia infilandolo nel racconto, sia a margine del racconto, se ad un certo punto tra le consapevolezze in tema di educazione civica mi serve la costituzione/mi serve qualche consapevolezza che non è solo metaforizzato (che alcune consapevolezze di educazione civica sono metaforizzabili direttamente attraverso la narrazione di Farlot) quindi non serve farci su una lettura a parte (oppure uno può fare una lettura in italiano/inglese come preferite ma può fare un lavoro di educazione civica direttamente in Farlot). Altre cose chiaro che, diventerebbe forse un po' macchinoso, inventare un racconto di servizio in cui dentro a Farlot trovi la costituzione della Repubblica italiana …si può fare tutto nella vita ma forse può essere un po' macchinoso e quindi può essere a quel punto forse più utile uno schema di questo tipo.

Insegnante: Non verrebbe da dire di non buttare ciò che è stato fatto, nel senso che noi a giugno in cui ci siamo divise il personaggio, il vizio, la virtù e l'obiettivo di naturando. È la struttura generale ed è una cosa che avevamo già fatto perché ci si arriva proprio dalla scrittura dei racconti, secondo me quello è un lavoro che non dobbiamo buttare.
L'altra cosa che avevamo fatto che però non è inserita lì in questo schema, è un lavoro di educazione civica schematizzato dove avevamo già iniziato a mettere tutto ciò che riguardava Farlot collegato nuovamente allo schema della struttura generale. Questa parte qui non la butterei ma la modificherei però era stata una prima bozza che avevamo tentato di fare per poi riuscire a scrivere sennò non avevamo la direzione. Ripeto: tutto è sicuramente da integrare; come su educazione civica avevamo fatto il tentativo di scrivere.

Insegnante: Un'educazione civica di partenza collegata ai programmi scolastici, quindi sulla base di quello che veniva studiato in scienze, geografia, storia, italiano…collegavamo l'educazione civica: in quinta l'agenda 2030 (e tutti gli aspetti collegabili), in quarta la costituzione.

Insegnante: Farlot ha una sua legge e quindi c'è tutto un argomento di rimando; qual è la nostra legge, cosa ci insegna? Poi rivedendo anche le cose proiettate adesso, di sicuro c'è da aggiungere o da togliere e c'è da rimettersi le mani.

Andrea: Allora mentre parlavate adesso, stavo pensando a due cose: allora come sempre il lavoro, gli schemi del lavoro e le elaborazioni fatte dal punto di vista professionale, sono come il porco non si butta niente e quindi in questo senso sono d'accordo. Dall'altro lato ogni schema è una cosa viva, è una cosa che tu se metti in tabella corre il rischio di apparire blindata; invece, la concepisco come uno schema di lavoro. Provo a fare un'ipotesi perché questo ci dà anche uno spunto per il lavoro di giugno.
Ipotesi 1: allora tradurre la parte centrale di questo schema – quindi benissimo la parte di sinistra – ambiente, personaggio e caratteristica narrativa dominante del personaggio; poi vediamo se nella caratteristica narrativa dominante ci serve aggiungere qualche sfumatura/qualche precisazione, ma questo è anche quello che ci serve per valorizzare tutto il lavoro fatto dal punto di vista dell'invenzione narrativa. Poi parte centrale: ostacolo, virtù e cose del genere, io proverei a fare un passaggio ulteriore che è quello di provare a costruire anno per anno – così come era stato fatto per naturando – una sorta di compito di sviluppo e intento educativo fondamentale che da un lato prende dentro quello di naturando (tutta la parte sull'affettività) e dall'altro lato si allarga agli aspetti che non ci sono ancora: scritto con il genere letterario usato in naturando, ma andare a prendere dentro quello che ancora non c'è, un po' recuperandolo da qui e un po' recuperandolo da qui. Però il problema è: come li distribuiamo nel corso della scolarità? In quanto?

Allora premesso che il discorso sulle virtù, pensando ai singoli bambini, c'è sempre tutto – perché se uno a un certo punto è impreparato in quinta non è che quel che sulla temperanza – però la parte centrale di questo schema è molto importante per il discorso di Farlot, per cui a quel punto più rendiamo esplicito l'intento educativo anno per anno, più questo ci aiuta ad avere le idee chiare anche su come giocarci le varie narrazioni. Non so se vale la pena mettere tutto in un unico schema oppure no però quello valutatelo voi, a quel punto c'è da fare: da un lato, visto che nell'intento educativo unificato, che potrei immaginare qui anno per anno, recuperiamo in naturando i percorsi affettività, allora a quel punto è chiaro che anche il lavoro che anno per anno si fa sull'affettività, potrebbe stare idealmente in una colonna. L'altra cosa: è il discorso dell'educazione civica, perché sul discorso dell'educazione civica io non so come sia stato prodotto lo schema là, però esiste la possibilità che sia stato prodotto per via deduttiva dai programmi abitualmente messi in campo che poi è l'organizzatore più semplice e più immediata. Allora a questo punto è il momento buono, ma questo me lo terrei per giugno, è il momento buono per fare una verifica: sarebbe giusto che se una cosa da abitudine/da programma di geografia in terza, in realtà qui per far quadrar bene i conti, ci va meglio in quarta, nulla vieta di spostare anche quella parte del programma e anche quella del lavoro culturale che in geografia facevamo in terza, la spostiamo in quarta e viceversa; perché a quel punto diciamo l'organizzatore principale non è più la consuetudine a svolgere alcuni temi in alcune classi perché abitualmente si fa così o per consequenzialità, ma introduco giustamente il tema della legge di Farlot quando viene bene sulla narrazione di Farlot, quando voglio lavorare molto sul senso delle regole e, allora, a quel punto l'accenno alla costituzione e alla legge fondamentale lo faccio in quell'anno lì. Cosa serve aspettare l'anno in cui lo facevo di solito?

Insegnante: Il tema della costituzione e il riferimento alla costituzione c'è tutti gli anni, dalla prima alla quinta, diciamo che in quinta c'è proprio sul libro di testo; quindi, i ragazzi proprio la sentono.

Andrea: Scusate la mia ignoranza. Il libro di testo, i bambini, quando hanno in mano cosa?

Insegnante: Hanno un libro per la prima, un libro per la seconda, ect…

Mirella: Noi costruiamo i lab e quindi quelli li possiamo modificare.

Andrea: Faccio un passo indietro per marcare il territorio come fanno i cagnolini e i pedagogisti, che sono due razze sorelle e che devono marcare il territorio. È chiaro che in teoria dal 1999, da che si lavora per indicazioni nazionali e con l'autonomia scolastica, non esistono più i programmi seriali anno per anno ma si lavora per obiettivi/traguardi e così via. Poi cosa succede? Succede che se ci sono degli organizzatori concreti che operano in modo sotterraneo, io alcune cose che abitualmente faccio il terza ha deciso che le facciamo in quinta o viceversa, e poi il bimbo non ha il libro perché per avere l'argomento sul libro deve aspettare l'anno in cui qualcuno da una casa editrice ha deciso che quelle cose si fa quell'anno lì, tutta la mia autonomia progettuale ha bisogno di strumenti di supporto collaterale per poter essere esercitata, perché sennò c'è il rischio che alla fine l'organizzatore vero del mio lavoro diventa quel tizio che dalla casa editrice ha pensato che certe cose si fanno in prima e certe cose si fanno in quinta, ma non c'è scritto da nessuna parte.

Insegnante: Entriamo nella logica che, per noi, lo strumento di supporto collaterale è proprio Farlot: è chiaro che la faccio in prima ma poi in seconda io posso fare un accenno a qualcosa che vi rimanda alla realtà, a prescindere dal fatto che io non h o ho sul libro

Insegnante: Io volevo proprio dire questo e che stavo cercando di dire anche prima. Non è detto che se non c'è scritto sul libro, allora noi non possiamo farlo, questo no. Ma semplicemente sta nella maturità del bimbo: in prima puoi proporre la costituzione ovviamente in un certo modo, in quinta in un altro… allora in quinta puoi già magari lavorare sul diritto/dovere, diritto generale e varianti/collegamenti con storia; in prima, invece, se parli di costituzione da un punto di vista diverso, ad un livello un pochino più basso. Ma questo non vuol dire che se non c'è sul libro, allora noi lo possiamo trattare, anzi: molte cose, anche quando abbiamo scritto del CLIC, e spesso molti argomenti che vengono fatti in terza e in quarta, abbiamo detto questi li facciamo in terza e in questi in quarta, è inutile che stiamo a seguire il libro: c'è troppa roba o, da un punto di vista, ce n'è troppo poca.

Andrea: Il problema con alcuni organizzatori impliciti del lavoro è un problema con cui bisogna misurarsi. Allora il mio interrogativo è: premesso che comunque non esiste un mondo totalmente privo di

organizzatori impliciti, perché non c'è, ma quanto riusciamo a essere liberi rispetto ad alcuni organizzatori impliciti?
L'altra domanda che vi faccio: vi socializzo il mio ricordo e poi vi faccio la domanda. Quando io insegnavo alle superiori, quindi ovviamente erano superiori, mi sono trovato spesso soprattutto i primi anni in cui non ero di ruolo, a dover cambiare scuola e quindi a trovarmi i libri adottati da colleghi. Alcuni dei quali libri facevano veramente schifo e quindi io facevo tutto un lavoro in parte per sostitutivo, in parte per integrativo e in parte per emendativo rispetto ai libri. E parlo del triennio delle superiori, in teoria i ragazzi più cresciutelli rispetto a quelli a quelli che avete voi; io vi garantisco che quelli più bravi coglievano, apprezzavano e capitalizzavano sul piano formativo tutti e tre queste operazioni, quelli un po' meno bravi all'ultimo momento quando era il momento buono ti ripetevano il libro così com'era perché diventava la coperta di *linus* e quindi qualunque cosa tu avessi fatto in classe con giochi/effetti speciali, loro alla fine dell'interrogazione o nel compito in classe ti ripetevano paro paro quello che avevano trovato nel libro.

Insegnante: Per assurdo, anche noi lavoriamo come lavorava lei. Noi abbiamo come base il libro, poi scriviamo l'approfondimento sul quaderno, guardiamo un video, ascoltiamo una canzone, abbiamo anche il lab e quindi magari, quello che non c'è scritto sul libro, a farlo in inglese rigirando un po' il lavoro. Ovvio che alla fine dei giochi, chi riesce a collegare il tutto e quindi a studiare i vari livelli, riesce a sviluppare una conoscenza a 360°, poi c'è magari il bimbo meno interessato che si studia solo il libro e ovvio che siamo alle elementari non è che possiamo pretendere chissà che cosa, va benissimo anche il libro però ecco il lavoro d'approfondimento cerchiamo di farlo anche noi.

Insegnante: Io ho notato, come insegnante di inglese, inserendo alcuni approfondimenti o schede sul quaderno (che non c'erano sul libro di testo per l'anno) non trovavano la stessa forza, lo stesso imprinting che invece avevano quando trattavano il libro. È una cosa extra, non c'è nel libro, vabbe. Io ho notato questo atteggiamento.

Insegnante: Molto spesso ai colloqui mi dicevano 'lei sta facendo delle cose non ci sono sul libro?', certo nel libro c'era il tema della fotosintesi clorofilliana ma non mi dà la spiegazione di com'è fatta una pianta, certo che io la integro. Di questo fanno molto fatica e vengono i bambini a scuola dicendo 'mamma e papà mi hanno detto che però queste cose non ci sono sul libro', e io dico 'certo, però questa cosa l'abbiamo detta in classe', 'beh, però io non sono stato attento'. Oppure i genitori che mi dicono 'mia figlia fa fatica a integrare quello che voi fate in classe – schede con appunti – con quello che c'è sul libro' e questa è una capacità che stiamo cercando di sviluppare però non c'è questa rimostranza da parte delle famiglie.

Insegnante: A me capita spesso 'ma allora quello sul quaderno è da studiare', 'no, è da integrare alle tue conoscenze'. Questa cosa manca dai genitori in primis più che dagli studenti

Andrea: Adesso mentre parlavate mi è venuta un'interferenza che è frutto dei colloqui con i genitori che abbiamo fatto nel webinar di colloquio, lì c'è un problema ancora più serio per quel che riguarda i genitori: perché se io genitore mi sono fatto l'idea che devo fare io i compiti a mio figlio, la mia legge è il libro: visto che io non vengo a scuola a sentire cosa dice la maestra, a quel punto io vado anzi peggio ancora io faccio una sintesi perciò che ricordo della scuola elementale, magari fatta 30 anni fa, metodi più o meno approssimativi di quelli che possiamo usare oggi e quello che sono certo di trovare sul libro e pretendo che la maestra legittimi il lavoro di rielaborazione culturale che ho fatto io sulla base dei miei ricordi della scuola elementare e di ciò che ho trovato io sul libro. Questo tipo di genitori vanno scomunicati e ci abbiamo provato anche, non so con quale efficacia.
Allora, scusate, torno un attimo al nostro compito operativo: per me la cosa importante oggi è capire qual è il prossimo passo che è utile fare. Allora io farei questa specie di matrice di riorganizzazione complessiva che va a recuperare e mettere insieme: naturando e l'educazione affettiva, gli intenti educativi che hanno generato Farlot, i canovacci di Farlot così come sono attualmente strutturati, ci sarà da fare il lavoro (ma quello lo faremo assieme) ed è quello di ipotesi di scrittura (a giugno), il costruire il compito di sviluppo fondamentale per anno per anno per i nostri bambini e avere già invece, per quando ci vediamo, avere già nel nostro schema, quello che attualmente più o meno abbiamo piazzato dell'educazione civica e dell'educazione affettiva sempre in modo tale che alla fine noi lo vediamo tutto assieme, vediamo se i conti tornano …molto banalmente ma la cosa che adesso abbiamo lì piazzato in terza, ma anche per naturando, percorso affettivo eh… perché anche il percorso educazione affettiva: da un lato ha una sua propedeuticità scalare che tiene conto dell'obiettivo formativo che fondamentalmente tiene conto dell'età dei bambini,

però sui contenuti culturali può essere che una cosa che in naturando tradizionalmente veniva piazzata in un certo anno, magari, riguardando assieme, per me possiamo invertire la quarta con la quinta o viceversa.

Mirella: Secondo me, dal punto di vista dell'organizzazione del lavoro, mi sembrerebbe importante partire da qualcosa di simile a quei fogliettini, che possiamo pensare meglio eccetera, però partire da un'esigenza che vedete nella concretezza e andare a quantificare meglio gli intenti educativi distinguendo la prevalenza, cioè sappiamo che le virtù sono tutte e quattro da portare avanti di pari passo, quindi magari invece di dare una prevalenza alla virtù cardinale anno per anno perché magari ci sta un po' stretta, proverei a d andare già negli intenti educativi che abbiamo in un unico blocco tentando di intercettare quali sono più preziosi per una determinata fascia d'età, nella consapevolezza, appunto, che non è che puoi trascurare gli altri però anche dalle cose che avete scritto e, che, Vittoria ha cercato di sintetizzare chiaramente in prima ci sono prevalentemente determinate esigenze che magari in quinta sono diversa. Quindi, secondo me, dal punto di vista di andare a riprendere gli intenti educativi, arricchendoli oppure asciugandoli ma distinguendoli un pochino anno per anno, tenendo conto delle quattro virtù e io penso, Andrea, sarebbe molto utile, anche se qualcuna è una ripetizione, andare a rivedere dentro a queste virtù cardinali, un po' qual è l'aspetto di umanità che coltivano.

Andrea: Anche perché, ricordatevi sempre, di Sant'Agostino, era un caro ragazzo, voi siete giovani e non l'avete conosciuto. Sant'Agostino nel '*Super Legit Litteram'*, nel commento al libro della Genesi, distingue in Dio, nel momento della creazione, la conoscenza mattutina e la conoscenza vespertina. Perché, nel racconto scandito sui sette giorni, dice che Dio al mattino disse 'Sia la luce e la luce fu', arrivò alla sera e disse 'Dio vede quel che aveva fatto'. Allora, Dio conosce quello che crea al mattino prima di crearlo e poi alla sera lo contempla dopo averlo creato. In realtà, scendendo un po' dal vero, scendendo un po' sul piano professionale accade qualcosa del genere con le consapevolezze di tipo culturale/pedagogico/antropologico: si parte per un lavoro, arriva un tizio (posso essere io o chi per me) che vi presenta 'Questo lavoro centrerà con le virtù', ve le presento e poi ci si lavora un anno/due. In realtà, quel che io ho detto quel giorno, ha intercettato la vostra conoscenza mattutina, era una cosa nuova che magari quella volta lì l'avete sentita per la prima volta, si beh simpatica come cosa, ci lavoreremo; il retropensiero del professionista è 'Simpatica questa cosa, la capirò meglio quando ci lavorerò'. Il fatto di riprenderla dopo averci lavorato, non dico redigendo la stessa cosa che ho detto all'inizio, ma paradossalmente se davvero io prendessi la registrazione della lezione che vi ho fatto due/tre anni fa, e uno se la riascoltasse adesso, la stessa cosa gli direbbe delle cose diverse perché ci ha lavorato sopra. A quel punto un dettaglio che in quel momento era un libero pensiero di un formatore, oggi diventa qualcosa che mi serve per confrontarmi con un lavoro su cui ho messo ampiamente le mani in pasta. Senz'altro potrem mo per giugno riprendere in modo più esplicito il discorso sulle virtù, usare il lavoro fatto dal gruppo Lorenza-Vittoria a suo tempo (gruppo ristretto che ha lavorato sulle virtù) e riconfrontarlo con un lavoro che volendo potete già istruire, nel senso che se fondamentalmente questi fogli li mettiamo su un *format* e vi prendete il tempo per integrare anno-per-anno ciò su cui volete più intensificatamente lavorare, pensando ai bambini di prima/di seconda e così via, io direi che quello sarà un materiale che ci sarà utile aver già in quel momento. Riprendiamo un attimo il discorso sulle virtù e ricostruiamo un attimo la parte centrale di questa scheda fondamentalmente, creando un obiettivo educativo, un compito di sviluppo ampio che da un lato recupera quello istituzionale e dall'altro dà forma all'intento educativo fondamentale. E a questo punto sganciandoci invece da quel modello di scrittura, quando si fa uno schema un conto è quello che uno ha sulla testa e un conto è quello che riesco ad esprimere in una griglia, e c'è sempre una differenza fisiologica. È chiaro che l'idea di mettere in griglia la virtù prevalente anno-per-anno non è il modo migliore di rendere l'impegno educativo perché in realtà io anno-per-anno, in teoria su tutte e quattro, in pratica sempre su più di una (virtù) e il problema è come ci lavoro in prima, come ci lavoro in seconda, come ci lavoro in terza, come ci lavoro in quarta e come ci lavoro in quinta. Questo è, in questa fase, ma va bene farlo in questa fase, perché adesso lo facciamo di conoscenza vespertina rispetto ad alcune delle cose che ci siamo dette in passato.

Vittoria: Noi il prossimo appuntamento lo abbiamo già segnato, vero?

Mirella: Sì, dovrebbe essere il 13 giugno 2022.

Insegnante: E poi ne abbiamo altre due la settimana dopo, mi pare.

Mirella: Sì, il 23 e il 24.

Insegnante: Proviamo anche a capire se la costruzione dei GAV può esserci utile. Siccome c'è anche questa tendenza che abbiamo appena descritto di dare da parte dei bimbi e poi da parte dei genitori. Probabilmente il GAV è quello strumento intermedio che non è un semplice appunto scritto sul foglietto, ma ha una certa stabilità. Mi chiedevo: non è che comunque già dovendoli stampare, rilegare…?

Insegnante: Prima il GAV aveva un libro digitale, c'è qualcosa di scritto ma quello che è scritto è collegato a degli esercizi su una piattaforma *online*.

Vittoria: La stessa cosa per i racconti di Farlot, non sono su carta.

Andrea: Allora si può pensare a questo. Andando a recuperare un po' il discorso che abbiamo fatto prima. È chiaro che noi abbiamo due leve su cui lavorare: una che ovviamente terrete in cara perché il fatto di dire al bambino 'Impara l'arte e mettila da parte, e pensa che comunque tra libro e quaderno vince il quaderno', questo è un'attitudine mentale che va coltivata, che questa attitudine mentale noi ci lavoriamo tanto perché prima o poi venga metabolizzata, sono d'accordo anche io. Dall'altro lato: con alcune cose molto importanti, che riteniamo essenziale che non vadano perdute, se riusciamo a dare ad un oggetto psicologicamente percepito come più volatile una dignità simbolica, paragonabile a quella di un libro (dispensa con il timbro della scuola), e che il bimbo sa che nel libro di seconda c'è un fascicoletto allegato che vale tanto quanto il libro, questo un po' aiuta noi, un po' rassicura i genitori, un po' dà soprattutto al bambino meno sveglio uno strumento; se in quinta superiore c'è quello meno sveglio che questa operazione non riesce a farla in autonomia, immagino che alle elementari ci sarà qualcuno ancora da aiutare. Questo si può fare, è chiaro che non si può fare con un oggetto che nasce strutturalmente multimediale, ma qui c'è un discorso di educazione digitale che pian pianino prende forma. Una cosa è che gli stessi libri di testo – penso anche alle elementari – hanno la parte multimediale/digitale e poi dovrebbe ormai essere sdoganato che conta tanto quanto la parte cartacea.

Vittoria: I ragazzini non hanno l'accesso: a loro viene dato l'estratto che a loro interessa. Loro non sanno dell'esistenza della parte *online*. I miei, almeno, non hanno consapevolezza del fatto che il libro sia scritto dalle insegnanti.

Insegnante: L'importante è il genitore. Secondo me, stampo ciò che veramente mi serve e utilizzo, altrimenti rischio che il libro lo utilizzo tutto.

Andrea: Quello che si decide ad un certo punto di fare non è detto che vada preordinato ad agosto (non devo decidere ad agosto cosa gli stamperò per tutto l'anno), però il fatto che io di quando in quando che ci sono degli oggetti che assumono lo stesso vigore del testo, questo ci aiuta un pochino. Poi uno decide quando e quali.

Insegnante: Io me li sono stampati tutti i racconti di Farlot e la cosa più bella sarebbe stato metterci anche qualche scena disegnata in mezzo.

Mirella: Ne parlavo anche con Vittoria. Se siamo abbastanza sicuri sulle storie di base, potremmo azzardarci.

Vittoria: Ci manca ancora quella di David; e quella conclusiva, secondo me, sarà anche più difficile da scrivere quest'estate perché dobbiamo fare la chiusura del cerchio. L'anno scorso siamo arrivate alla quarta e abbiamo detto 'E adesso come lo facciamo finire questo percorso?'.

Mirella: Io avrei una proposta. Di cominciare comunque ad avere una dispensina creata da noi con anche i disegni della parte che riteniamo ferma, quindi sistemare le storie che abbiamo utilizzato con arricchimenti/modifiche che abbiamo ritenuto, e partire a settembre con le quattro storie che sono approvate e poi si integra. Un'altra cosa che proponevo dal punto di vista pratico, non so se può andar bene, il fatto di mettere in un file condiviso la tabella colorata con gli intenti educativi, le virtù e ognuna delle insegnanti va a prendere/sottolineare quello che sembra più significativo nella classe che ha appena lasciato (di quella ha un'esperienza maggiore e vespertina); in modo che quando ci vediamo con Andrea partiamo da quello lì.

Andrea: Bene, ci vediamo Veronica.

APPENDICE

TRACCIA D'INTERVISTA SEMI – STRUTTURATA

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Corso di Management dei Servizi Educativi e Formazione Continua

Relatore: professor Andrea Porcarelli

Tesista: Veronica Pellizzon (numero matricola: 2016805)

Traccia d'intervista semi – strutturata con le insegnanti dell'Istituto Farlottine di Bologna per la tesi magistrale sul progetto Farlot.

- Come ha vissuto il percorso sul progetto Farlot?
- Cosa ne pensa del progetto Farlot?
- Come pensa che funzioni concretamente dal punto di vista educativo in questo anno di sperimentazione?
- Ci sono degli obiettivi educativi specifici per i bambini della Scuola Primaria?
  Se sì, come si potrebbero rendere operativi o come vengono raggiunti?
  Il progetto di Farlot aiuta in questo?
- Come funziona il progetto Farlot?
  Che difficoltà o che benefici ha incontrato?
- Voi insegnanti della Scuola Primaria come lavorate insieme? Secondo quali principi?
  Il progetto di Farlot vi aiuta in questo?
- Quanto, come insegnante, colleghi il progetto Farlot alle consapevolezze pedagogiche che animano l'Istituto Scolastico delle Farlottine?

(per le coordinatrici del progetto Farlot):

- Com'è stato il cammino di elaborazione e di preparazione?
  Che difficoltà o che benefici ha incontrato?

APPENDICE

LIBERATORIA PER LA TRASMISSIONE, REGISTRAZIONE E PUBBLICAZIONE DI INTERVISTE

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Corso di Management dei Servizi Educativi e Formazione Continua

Relatore: professor Andrea Porcarelli

Tesista: Veronica Pellizzon (numero matricola: 2016805)

La/Il sottoscritta/o (nome) _____ (cognome)_____ nata/o a (luogo di nascita)_____ il (data di nascita) _____/_____/_____

AUTORIZZA

l'Università degli Studi di Padova, ai sensi degli artt.96 e 97 della Legge 22 aprile 1941, n.633 in materia di "Protezione del diritto d'autore e di altri diritti connessi al suo esercizio" nonché dell'art. 10 del Codice civile, a:

- registrare con mezzi con microfono e fotocamera: immagini, voce, nomi, dichiarazioni e interviste
- riprodurre le stesse su qualsiasi supporto tecnico e/o multimediale conosciuto e futuro e ad effettuare la diffusione su qualsiasi piattaforma dell'Università (a titolo esemplificativo ma non esaustivo: portale d'Ateneo, siti istituzionali di Ateneo, siti telematici) per un tempo illimitato
- stampare e pubblicare le stesse sulla tesi di laurea magistrale

DICHIARA

- di aver letto e accettato i termini e le condizioni di trattamento dei dati personali con le modalità e per le finalità indicate nell'informativa
- di aver autorizzato le riprese dell'immagine, dell'intervista, del nome e della voce e/o altri suoni da lui prodotti, nei termini ed alle condizioni di seguito indicati, per le finalità istituzionali attinenti all'evento
- di assumere la piena responsabilità delle dichiarazioni rese, sollevando l'Università da qualsiasi pretesa e/o azione anche di terzi

La/Il sottoscritta/o vieta altresì l'uso delle immagini e delle dichiarazioni rese in contesti che ne pregiudichino la dignità personale ed il decoro.

Informativa per la pubblicazione dei dati

Informativa ai sensi del Regolamento (UE) - GDPR - 2016/679 del 27.4.2016 e delle Linee Guida CODAU in materia di privacy e protezione dei dati personali in ambito universitario adottate e fatte proprie dall'Ateneo con delibera del Consiglio di Amministrazione n.119/2018 prot.n.26014, reperibili sul Portale di Ateneo all'indirizzo www.unipd.it, informa che i dati personali conferiti con la presente liberatoria saranno trattati con modalità cartacee e telematiche nel rispetto della vigente normativa e dei principi di correttezza, liceità, trasparenza e riservatezza; in tale ottica i dati forniti, ivi incluse le riprese e le interviste suindicate, verranno utilizzate per le finalità strettamente connesse e strumentali alle attività come indicate nella su estesa liberatoria. I materiali raccolti saranno conservati, anche in forma elettronica e su qualsiasi supporto tecnologico per le finalità e nei limiti sopra definiti e potranno essere diffuse ai sensi della Legge n. 150/2000 sui siti istituzionali.

Data ____/____/_____

Letto, compreso e sottoscritto (firma leggibile del dichiarante) _____

APPENDICE

LIBERATORIA PER LA TRASMISSIONE, REGISTRAZIONE E PUBBLICAZIONE DI INTERVISTE FIRMATE

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Corso di Management dei Servizi Educativi e Formazione Continua

Relatore: professor Andrea Porcarelli

Tesista: Veronica Pellizzon (numero matricola: 2016805)

LIBERATORIA PER LA TRASMISSIONE, REGISTRAZIONE E PUBBLICAZIONE DI INTERVISTE

La/Il sottoscritta/o (nome) Elena (cognome) Ezechielli nata/o a (luogo di nascita) Arezzo il (data di nascita) 17/08/1982

AUTORIZZA

l'Università degli Studi di Padova, ai sensi degli artt.96 e 97 della Legge 22 aprile 1941, n.633 in materia di "Protezione del diritto d'autore e di altri diritti connessi al suo esercizio" nonché dell'art. 10 del Codice civile, a:

- registrare con mezzi con microfono e fotocamera: immagini, voce, nomi, dichiarazioni e interviste
- riprodurre le stesse su qualsiasi supporto tecnico e/o multimediale conosciuto e futuro e ad effettuare la diffusione su qualsiasi piattaforma dell'Università (a titolo esemplificativo ma non esaustivo: portale d'Ateneo, siti istituzionali di Ateneo, siti telematici) per un tempo illimitato
- stampare e pubblicare le stesse sulla tesi di laurea magistrale

DICHIARA

- di aver letto e accettato i termini e le condizioni di trattamento dei dati personali con le modalità e per le finalità indicate nell'informativa
- di aver autorizzato le riprese dell'immagine, dell'intervista, del nome e della voce e/o altri suoni da lui prodotti, nei termini ed alle condizioni di seguito indicati, per le finalità istituzionali attinenti all'evento
- di assumere la piena responsabilità delle dichiarazioni rese, sollevando l'Università da qualsiasi pretesa e/o azione anche di terzi

La/Il sottoscritta/o vieta altresì l'uso delle immagini e delle dichiarazioni rese in contesti che ne pregiudichino la dignità personale ed il decoro.

Informativa per la pubblicazione dei dati

Informativa ai sensi del Regolamento (UE) - GDPR - 2016/679 del 27.4.2016 e delle Linee Guida CODAU in materia di privacy e protezione dei dati personali in ambito universitario adottate e fatte proprie dall'Ateneo con delibera del Consiglio di Amministrazione n.119/2018 prot.n.26014, reperibili sul Portale di Ateneo all'indirizzo www.unipd.it, informa che i dati personali conferiti con la presente liberatoria saranno trattati con modalità cartacee e telematiche nel rispetto della vigente normativa e dei principi di correttezza, liceità, trasparenza e riservatezza; in tale ottica i dati forniti, ivi incluse le riprese e le interviste suindicate, verranno utilizzate per le finalità strettamente connesse e strumentali alle attività come indicate nella su estesa liberatoria. I materiali raccolti saranno conservati, anche in forma elettronica e su qualsiasi supporto tecnologico per le finalità e nei limiti sopra definiti e potranno essere diffuse ai sensi della Legge n. 150/2000 sui siti istituzionali.

Data 28/09/2022

Letto, compreso e sottoscritto (firma leggibile del dichiarante) Elena Ezechielli

Corso di Management dei Servizi Educativi e Formazione Continua

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Relatore: professor Andrea Porcarelli

Tesista: Veronica Pellizzon (numero matricola: 2016805)

LIBERATORIA PER LA TRASMISSIONE, REGISTRAZIONE E PUBBLICAZIONE DI INTERVISTE

La sottoscritta Rosaria Claudia Romano nata a San Severo (Fg) il 22/10/1977

AUTORIZZA

l'Università degli Studi di Padova, ai sensi degli artt.96 e 97 della Legge 22 aprile 1941, n.633 in materia di "Protezione del diritto d'autore e di altri diritti connessi al suo esercizio" nonché dell'art. 10 del Codice civile, a:

- registrare con mezzi con microfono e fotocamera: immagini, voce, nomi, dichiarazioni e interviste
- riprodurre le stesse su qualsiasi supporto tecnico e/o multimediale conosciuto e futuro e ad effettuare la diffusione su qualsiasi piattaforma dell'Università (a titolo esemplificativo ma non esaustivo: portale d'Ateneo, siti istituzionali di Ateneo, siti telematici) per un tempo illimitato
- stampare e pubblicare le stesse sulla tesi di laurea magistrale

DICHIARA

- di aver letto e accettato i termini e le condizioni di trattamento dei dati personali con le modalità e per le finalità indicate nell'informativa
- di aver autorizzato le riprese dell'immagine, dell'intervista, del nome e della voce e/o altri suoni da lui prodotti, nei termini ed alle condizioni di seguito indicati, per le finalità istituzionali attinenti all'evento
- di assumere la piena responsabilità delle dichiarazioni rese, sollevando l'Università da qualsiasi pretesa e/o azione anche di terzi

La sottoscritta vieta altresì l'uso delle immagini e delle dichiarazioni rese in contesti che ne pregiudichino la dignità personale ed il decoro.

Informativa per la pubblicazione dei dati

Informativa ai sensi del Regolamento (UE) - GDPR - 2016/679 del 27.4.2016 e delle Linee Guida CODAU in materia di privacy e protezione dei dati personali in ambito universitario adottate e fatte proprie dall'Ateneo con delibera del Consiglio di Amministrazione n.119/2018 prot.n.26014, reperibili sul Portale di Ateneo all'indirizzo www.unipd.it, informa che i dati personali conferiti con la presente liberatoria saranno trattati con modalità cartacee e telematiche nel rispetto della vigente normativa e dei principi di correttezza, liceità, trasparenza e riservatezza; in tale ottica i dati forniti, ivi incluse le riprese e le interviste suindicate, verranno utilizzate per le finalità strettamente connesse e strumentali alle attività come indicate nella su estesa liberatoria. I materiali raccolti saranno conservati, anche in forma elettronica e su qualsiasi supporto tecnologico per le finalità e nei limiti sopra definiti e potranno essere diffuse ai sensi della Legge n. 150/2000 sui siti istituzionali.

Data 30/09/2022

Letto, compreso e sottoscritto (firma leggibile del dichiarante) Rosaria Claudia Romano

Corso di Management dei Servizi Educativi e Formazione Continua

Relatore: professor Andrea Porcarelli

Tesista: Veronica Pellizzon (numero matricola: 2016805)

LIBERATORIA PER LA TRASMISSIONE, REGISTRAZIONE E PUBBLICAZIONE DI INTERVISTE

La/Il sottoscritta/o (nome) ____Laura_____ (cognome)_____Labanti_____
nata/o a (luogo di nascita)____Bologna_____ il (data di nascita) _08_/_08__/_1968_

AUTORIZZA

l'Università degli Studi di Padova, ai sensi degli artt.96 e 97 della Legge 22 aprile 1941, n.633 in materia di "Protezione del diritto d'autore e di altri diritti connessi al suo esercizio" nonché dell'art. 10 del Codice civile, a:

- registrare con mezzi con microfono e fotocamera: immagini, voce, nomi, dichiarazioni e interviste
- riprodurre le stesse su qualsiasi supporto tecnico e/o multimediale conosciuto e futuro e ad effettuare la diffusione su qualsiasi piattaforma dell'Università (a titolo esemplificativo ma non esaustivo: portale d'Ateneo, siti istituzionali di Ateneo, siti telematici) per un tempo illimitato
- stampare e pubblicare le stesse sulla tesi di laurea magistrale

DICHIARA

- di aver letto e accettato i termini e le condizioni di trattamento dei dati personali con le modalità e per le finalità indicate nell'informativa
- di aver autorizzato le riprese dell'immagine, dell'intervista, del nome e della voce e/o altri suoni da lui prodotti, nei termini ed alle condizioni di seguito indicati, per le finalità istituzionali attinenti all'evento
- di assumere la piena responsabilità delle dichiarazioni rese, sollevando l'Università da qualsiasi pretesa e/o azione anche di terzi

La/Il sottoscritta/o vieta altresì l'uso delle immagini e delle dichiarazioni rese in contesti che ne pregiudichino la dignità personale ed il decoro.

Informativa per la pubblicazione dei dati

Informativa ai sensi del Regolamento (UE) - GDPR - 2016/679 del 27.4.2016 e delle Linee Guida CODAU in materia di privacy e protezione dei dati personali in ambito universitario adottate e fatte proprie dall'Ateneo con delibera del Consiglio di Amministrazione n.119/2018 prot.n.26014, reperibili sul Portale di Ateneo all'indirizzo www.unipd.it, informa che i dati personali conferiti con la presente liberatoria saranno trattati con modalità cartacee e telematiche nel rispetto della vigente normativa e dei principi di correttezza, liceità, trasparenza e riservatezza; in tale ottica i dati forniti, ivi incluse le riprese e le interviste suindicate, verranno utilizzate per le finalità strettamente connesse e strumentali alle attività come indicate nella su estesa liberatoria. I materiali raccolti saranno conservati, anche in forma elettronica e su qualsiasi supporto tecnologico per le finalità e nei limiti sopra definiti e potranno essere diffuse ai sensi della Legge n. 150/2000 sui siti istituzionali.

Data _04_/_10_/_2022_

Letto, compreso e sottoscritto (firma leggibile del dichiarante) Laura Labanti

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Corso di Management dei Servizi Educativi e Formazione Continua

Relatore: professor Andrea Porcarelli

Tesista: Veronica Pellizzon (numero matricola: 2016805)

LIBERATORIA PER LA TRASMISSIONE, REGISTRAZIONE E PUBBLICAZIONE DI INTERVISTE

La/Il sottoscritta/o (nome) BENEDETTA (cognome) MARCHI nata/o a (luogo di nascita) BOLOGNA il (data di nascita) 30/04/1987

AUTORIZZA

l'Università degli Studi di Padova, ai sensi degli artt.96 e 97 della Legge 22 aprile 1941, n.633 in materia di "Protezione del diritto d'autore e di altri diritti connessi al suo esercizio" nonché dell'art. 10 del Codice civile, a:

- registrare con mezzi con microfono e fotocamera: immagini, voce, nomi, dichiarazioni e interviste
- riprodurre le stesse su qualsiasi supporto tecnico e/o multimediale conosciuto e futuro e ad effettuare la diffusione su qualsiasi piattaforma dell'Università (a titolo esemplificativo ma non esaustivo: portale d'Ateneo, siti istituzionali di Ateneo, siti telematici) per un tempo illimitato
- stampare e pubblicare le stesse sulla tesi di laurea magistrale

DICHIARA

- di aver letto e accettato i termini e le condizioni di trattamento dei dati personali con le modalità e per le finalità indicate nell'informativa
- di aver autorizzato le riprese dell'immagine, dell'intervista, del nome e della voce e/o altri suoni da lui prodotti, nei termini ed alle condizioni di seguito indicati, per le finalità istituzionali attinenti all'evento
- di assumere la piena responsabilità delle dichiarazioni rese, sollevando l'Università da qualsiasi pretesa e/o azione anche di terzi

La/Il sottoscritta/o vieta altresì l'uso delle immagini e delle dichiarazioni rese in contesti che ne pregiudichino la dignità personale ed il decoro.

Informativa per la pubblicazione dei dati

Informativa ai sensi del Regolamento (UE) - GDPR - 2016/679 del 27.4.2016 e delle Linee Guida CODAU in materia di privacy e protezione dei dati personali in ambito universitario adottate e fatte proprie dall'Ateneo con delibera del Consiglio di Amministrazione n.119/2018 prot.n.26014, reperibili sul Portale di Ateneo all'indirizzo www.unipd.it, informa che i dati personali conferiti con la presente liberatoria saranno trattati con modalità cartacee e telematiche nel rispetto della vigente normativa e dei principi di correttezza, liceità, trasparenza e riservatezza; in tale ottica i dati forniti, ivi incluse le riprese e le interviste suindicate, verranno utilizzate per le finalità strettamente connesse e strumentali alle attività come indicate nella su estesa liberatoria. I materiali raccolti saranno conservati, anche in forma elettronica e su qualsiasi supporto tecnologico per le finalità e nei limiti sopra definiti e potranno essere diffuse ai sensi della Legge n. 150/2000 sui siti istituzionali.

Data 18/10/2022

Letto, compreso e sottoscritto (firma leggibile del dichiarante) Benedetta Marchi

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Corso di Management dei Servizi Educativi e Formazione Continua

Relatore: professor Andrea Porcarelli

Tesista: Veronica Pellizzon (numero matricola: 2016805)

LIBERATORIA PER LA TRASMISSIONE, REGISTRAZIONE E PUBBLICAZIONE DI INTERVISTE

La/Il sottoscritta/o (nome) ESTER (cognome) DALPIAZ nata/o a (luogo di nascita) BOLOGNA il (data di nascita) 25/10/1992

AUTORIZZA

l'Università degli Studi di Padova, ai sensi degli artt.96 e 97 della Legge 22 aprile 1941, n.633 in materia di "Protezione del diritto d'autore e di altri diritti connessi al suo esercizio" nonché dell'art. 10 del Codice civile, a:

- registrare con mezzi con microfono e fotocamera: immagini, voce, nomi, dichiarazioni e interviste
- riprodurre le stesse su qualsiasi supporto tecnico e/o multimediale conosciuto e futuro e ad effettuare la diffusione su qualsiasi piattaforma dell'Università (a titolo esemplificativo ma non esaustivo: portale d'Ateneo, siti istituzionali di Ateneo, siti telematici) per un tempo illimitato
- stampare e pubblicare le stesse sulla tesi di laurea magistrale

DICHIARA

- di aver letto e accettato i termini e le condizioni di trattamento dei dati personali con le modalità e per le finalità indicate nell'informativa
- di aver autorizzato le riprese dell'immagine, dell'intervista, del nome e della voce e/o altri suoni da lui prodotti, nei termini ed alle condizioni di seguito indicati, per le finalità istituzionali attinenti all'evento
- di assumere la piena responsabilità delle dichiarazioni rese, sollevando l'Università da qualsiasi pretesa e/o azione anche di terzi

La/Il sottoscritta/o vieta altresì l'uso delle immagini e delle dichiarazioni rese in contesti che ne pregiudichino la dignità personale ed il decoro.

Informativa per la pubblicazione dei dati

Informativa ai sensi del Regolamento (UE) - GDPR - 2016/679 del 27.4.2016 e delle Linee Guida CODAU in materia di privacy e protezione dei dati personali in ambito universitario adottate e fatte proprie dall'Ateneo con delibera del Consiglio di Amministrazione n.119/2018 prot.n.26014, reperibili sul Portale di Ateneo all'indirizzo www.unipd.it, informa che i dati personali conferiti con la presente liberatoria saranno trattati con modalità cartacee e telematiche nel rispetto della vigente normativa e dei principi di correttezza, liceità, trasparenza e riservatezza; in tale ottica i dati forniti, ivi incluse le riprese e le interviste suindicate, verranno utilizzate per le finalità strettamente connesse e strumentali alle attività come indicate nella su estesa liberatoria. I materiali raccolti saranno conservati, anche in forma elettronica e su qualsiasi supporto tecnologico per le finalità e nei limiti sopra definiti e potranno essere diffuse ai sensi della Legge n. 150/2000 sui siti istituzionali.

Data 25/10/2022

Letto, compreso e sottoscritto (firma leggibile del dichiarante) EsterDalpiaz

APPENDICE

RISPOSTE INTEGRALI DELLE INTERVISTE SVOLTE

INTERVISTA 1: docente EZECHIELI ELENA

- Avendo partecipato alla stesura del progetto e dei racconti, ho avuto fin da subito ben chiari gli obiettivi e le finalità educative.
- Penso che il progetto sia valido in quanto permette di lavorare fin dal primo anno scolastico, non solo sugli aspetti didattici, ma anche e soprattutto su quelli educativi. Ogni personaggio e le avventure che vive, sono stati pensati in linea con gli intenti educativi della scuola.
- Struttura: sono stati scritti cinque racconti, uno per ogni classe e con protagonista principale uno dei bimbi inventati (gli altri bimbi vivono l'avventura accompagnando il personaggio principale, insieme a degli adiuvanti). Oltre a questo, c'è 1 racconto comune a tutte le classi per introdurre il regno di Farlot e per le classi quinte un ulteriore testo che spiega le origini del Regno di Farlot.

  I racconti vengono letti nel corso dell'anno, quindi suddivisi in tante piccole storie.
- Gli allievi hanno mostrato fin da subito entusiasmo e voglia di conoscere le storie. Nel corso dell'anno è stato utile richiamare l'attenzione su alcuni punti della legge, per riflettere su comportamenti a volte poco adeguati.

  In alcuni momenti la difficoltà è stata trovare il tempo per leggere in classe le differenti parti dei racconti.
- Essendo un gruppo di insegnanti abituato a lavorare in team e puntando molto sul confronto, non è stato difficile progettare e scrivere i racconti: avevamo ben chiare le nostre finalità e il nostro progetto educativo.

  La difficoltà maggiore è stata per le persone che non hanno vissuto fin dall'inizio il processo creativo e si sono inserite in un secondo momento.

INTERVISTA 2: docente ROSARIA CLAUDIA ROMANO

Avendo partecipato alla stesura dei racconti, sento di poter affermare di aver vissuto il percorso in modo partecipe e coinvolto.

Penso che sia un'ulteriore occasione per poter mettere i bambini nella condizione di riflettere e confrontarsi sui propri comportamenti.

Abbiamo avuto la possibilità di valutare sia gli aspetti che hanno funzionato sia quelli che vanno migliorati.

Il racconto proprio della classe è stato suddiviso in più parti, che sono state poi lette nel corso dell'anno ai bambini. A supporto della storia sono state mostrate diverse immagini, create appositamente per avvicinare e guidare maggiormente gli alunni all'interno dell'intero percorso.

I bambini hanno accolto con entusiasmo questo tipo di lavoro e si sono lasciati coinvolgere dall'avventura vissuta dal protagonista e si sono dedicati con passione alla produzione di disegni che ne raccontavano le varie peripezie.

Per noi insegnanti è stata un’occasione in più di condivisione e di progettazione, poiché siamo già abituate a programmare settimanalmente per classi parallele.

INTERVISTA 3: docente LABANTI LAURA

Trovo che il progetto Farlot sia estremamente interessante e adatto a veicolare i messaggi e gli intenti educativi che la scuola si propone. Infatti, si utilizzano storie, che hanno un forte impatto sui bambini, le quali mettono in luce atteggiamenti negativi e positivi che caratterizzano i nostri alunni nel loro percorso di crescita, li stimolano a riflettere sulle loro scelte quotidiane e a emulare comportamenti più consapevoli e maturi in diverse situazioni.

Confesso che, al di là del continuo richiamo alle avventure e ai personaggi delle storie a livello orale non sono riuscita a implementarlo a utilizzarlo al meglio a livello didattico nelle mie discipline (inglese e materie orali). Per questo credo sia opportuno per noi insegnanti continuare a lavorare per interiorizzare i contenuti delle storie e sfruttarli al meglio, collegandoli agli obiettivi didattici e sfruttandoli al meglio in campo educativo.

Una difficoltà che ancora incontro è comprendere al meglio come impiegare il nostro sfondo integratore per valorizzare i bambini che hanno maggiori fragilità e difficoltà di apprendimento a livello pratico quindi le sono grata se potrà aiutarci in questo percorso.

INTERVISTA 4: docente MARCHI BENEDETTA

L'anno scorso sono stata in maternità e sono tornata a novembre a percorso già iniziato e avviato: ho saltato, quindi, tutta la parte iniziale di presentazione ai bambini. Inoltre, ho ripreso la classe quinta primaria: Il racconto di questa classe ancora non era stato scritto e, quindi, non ho partecipato attivamente.

Non ho partecipato attivamente neanche nella stesura dei racconti in quanto erano affidati alle maestre di italiano e matematica, noi insegnanti di inglese e materie orali eravamo impegnate in altro.

Penso, però, che questo progetto sia molto valido per vari motivi:

- inserire i bambini in un contesto strutturato in cui ogni parte della giornata sia la mattina sia il pomeriggio con il doposcuola) si basa su un filo conduttore (la legge di Farlot) che ricorda i principi fondamentali della buona convivenza scolastica.
- c'è un'inclusione più naturale dei bambini con difficoltà (H e non)
- le insegnanti nuove che arriveranno non avranno dubbi, una volta letto Farlot, sui nostri principi educativi.

FARLOT non serve per il team building ma serve a noi insegnanti per inserire certi argomenti educativi nei programmi e nelle giornate dedicate alla lettura dei racconti.

INTERVISTA 5: docente DALPIAZ ESTER

Buongiorno a tutti. Allora registro questo audio per rispondere alle domande della tesista Veronica Pellizzon seguendo le domande della traccia che mi è stata mandata.

Intanto, mi presento: sono Ester e sono un'educatrice che lavora come sostegno nella Scuola Primaria dell'Istituto Farlottine; il bimbo che seguo è un bimbo certificato che è in classe quarta. Volevo dire che ho risposto alle domande dell'intervista insieme all'insegnante titolare delle classi quarte che si è occupata del progetto Farlot; allora siccome l'abbiamo seguito per tutto l'anno insieme, mi è sembrato giusto registrare l'intervista rispondendo assieme alle domande visto che abbiamo lavorato fianco a fianco per tutto l'anno.

Intanto volevo premettere che, rispondendo alla prima domanda, ho vissuto il progetto Farlot in maniera molto positiva perché ho potuto osservare durante tutto l'anno scolastico i bambini delle classi quarte veramente coinvolti e intrigati dalla storia che le insegnanti titolari hanno scritto e che leggevano a spezzoni: quindi sicuramente è un'impressione molto positiva.

Cosa penso del progetto Farlot? Penso che sia un buon modo per porre un filo conduttore e dare un senso al progetto educativo portato avanti dalla scuola, perché comunque questo fa si che tutto sia collegato di anno in anno. È comunque una grande opportunità, parlando anche come educatrice che si occupa di un bimbo H, perché in questo modo si può sfruttare il progetto Farlot anche per l'integrazione dei bambini che hanno comunque delle difficoltà o una disabilità.

Penso anche che, rispondendo alla domanda che chiede come penso che funzioni concretamente questo primo anno di sperimentazione, penso che sia stato questo l'anno di lancio: e quindi ovvio che si può sempre migliorare, continuando a costruire altre attività educative, anche legate all'educazione civica, in modo tale che si riesce a rendere lo sfondo integratore sempre più ricco e più completo. È stato il primo anno e penso che sia un progetto che comunque si presti a tante implementazioni e a tante integrazioni. Dico anche che, per i bambini della Scuola Primaria, ci sono degli obiettivi specifici per ogni anno, questi obiettivi educativi vengono affrontati attraverso la storia dei bambini di Farlot – nostri protagonisti – che per una serie problematiche sono portati a commettere degli errori che devono essere riparati in qualche modo ed è proprio questo di cui parla ogni storia, quindi si affrontano tante tematiche che sono utili ai bambini di oggi per porre

anche un accento e una auto riflessione sui comportamenti e gli atteggiamenti sbagliati. Quindi le storie, lette dall'insegnante titolare, portano ad una riflessione che possiamo definire collettiva all'interno della classe grazie alla quale avviene un vero e proprio confronto tra i bambini perché ognuno di loro ha comunque lo spazio per condividere, con i compagni, le proprie riflessioni personali, veicolate ovviamente anche dall'intervento dell'adulto.

Come funziona il progetto Farlot e che difficoltà o benefici ho incontrato? Allora, io posso rispondere in questo modo: il progetto Farlot consiste nella lettura di racconti durante tutto lo svolgimento dell'anno scolastico con il focus sulla legge guida che è il focus degli obiettivi educativi della scuola; all'inizio dell'anno scolastico, infatti, il bambino è chiamato a fare una promessa poiché gli viene chiesto comunque di impegnarsi a rispettare quello che gli dice la Legge di Farlot. I bambini hanno imparato a memoria la legge e durante tutto l'anno scolastico vengono fatti continui richiami ad essa – sia durante le lezioni sia durante la lettura dei racconti – per tenere bene a mente qual è l'obiettivo ultimo di questa legge: seguire questa legge per rispettare se stessi, rispettare gli altri e per considerarsi comunque dei beni di gran valore, cosa che comunque è l'obiettivo educativo ultimo che si pone la scuola.
Posso anche dire che, dando la mia esperienza come insegnante di sostegno, è stato fatto un percorso particolare nelle mie classi: (quindi racconto brevemente quello che abbiamo fatto) è successo che io e la maestra titolare ci siamo accorte che il bimbo H che io seguo, aveva difficoltà a seguire concretamente i racconti e soprattutto comprenderne il significato. Abbiamo pensato che fosse una bella cosa, con i compagni, fare un progetto di integrazione comunque collegato a Farlot: i compagni hanno disegnato per lui delle vignette, proprio a mo' di fumetto, in modo tale che lui, attraverso i disegni, comprendesse e fosse per lui più facile e accessibile seguire e comprendere il significato della storia. Perché i racconti sono comunque lunghi e sono complessi, e quindi questo è l'unica difficoltà che posso aver incontrato: appunto, essendo racconti lunghi, complessi e di significato, possono, alcuni bimbi con handicap o con difficoltà, trovarli molto difficili di comprensione e quindi bisognerà quindi trovare un modo per renderli più inclusi e partecipi, come i compagni, alla storia di Farlot.

Rispondo alle ultime due domande un pochino assieme per dire un po' come noi insegnanti della Scuola Primaria lavoriamo assieme, e seguendo quali principi. Allora, per la mia esperienza posso dire che noi insegnanti lavoriamo decisamente bene insieme,

siamo un buon gruppo, piuttosto coeso, ci aiutiamo a vicenda, e comunque alla base del nostro lavoro e del nostro rapporto c'è la collaborazione; sono complessivamente contenta del team di insegnanti e di colleghe perché si lavora, ci si comprende, ci si sostiene, ci si aiuta davvero tanto. Quindi sicuramente tutto questo è in linea con il progetto di Farlot perché, come lo applichiamo tra noi adulti, allo stesso modo cerchiamo di trasmetterlo anche ai nostri bambini.

Ho risposto alle domande guida che mi erano state mandate, spero di essere stata chiara e per qualsiasi cosa o se c'è bisogno di approfondire qualche risposta o altro, rimango a disposizione. Grazie mille, ciao.

APPENDICE

DOCUMENTO DI IMPEGNO DI RISERVATEZZA DA PARTE DELLA LAUREANDA

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

SCUOLA DI SCIENZE UMANE, SOCIALI E DEL PATRIMONIO CULTURALE

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA, PSICOLOGIA APPLICATA – FISPPA

Corso di Studio in Management dei servizi educativi e formazione continua - Sede di Rovigo

Impegno di Riservatezza da parte del/lla Laureando/a

Il/La sottoscritto/a PELLIZZON VERONICA, nato/a TIVANO (VE) il 14.06.1998 residente a MARTELLAGO provincia di VE in via DELLE MOTTE n. 2 telefono 3451525331 e-mail veronica.pellizzon@studenti.unipd.it laureando/a del Corso di Laurea magistrale interclasse in Management dei servizi educativi e formazione continua del Dipartimento FISPPA presso l'Università degli Studi di Padova, nel VERSO periodo INVERNALE appello di laurea, anno accademico 2021-2022, avendo sviluppato un Elaborato finale dal titolo LA CONSULENZA IN UN AMBIENTE FANTASTICO COME SECONDA INTEGRAZIONE: UNA RICERCA ESPLORATIVA CON FINALITÀ DI CONTENIMENTO ALL'INTERNO DELL'ISTITUZIONE con relatore il/la Prof. PONTARELLI ANDREA (DI PSICOLOGIA APPLICATA DELLA SALUTE)

PRENDE ATTO E ACCETTA

che le informazioni, le conoscenze e i materiali riservati, ossia non pubblicamente accessibili, che ha reperito ai fini della redazione dell'Elaborato finale (interviste, questionari con previo consenso dell'interessato), o che gli sono stati messi a disposizione dal relatore e/o da un gruppo di ricerca per lo svolgimento dell'Elaborato finale, possono rientrare nell'ambito di applicazione della normativa sulla proprietà industriale (D.lgs. n.30 del 10 febbraio 2005 e successive modifiche), essere oggetto di eventuali registrazioni di tipo brevettuale, o possono riguardare progetti finanziati da soggetti pubblici/privati oppure, possono rientrare nel trattamento dei dati sensibili previsti dalla Legge 196/2003 e successive modifiche.

SI IMPEGNA A

- mantenere la riservatezza sulle informazioni, conoscenze e materiali di cui sopra, evitando di divulgarli a soggetti diversi da quelli che glieli hanno forniti;

- utilizzare tali dati, in accordo con il relatore, ai fini della prova finale;

- non compiere atti che possano essere di pregiudizio all'utilizzazione economica degli stessi da parte dei legittimi proprietari.

Firma Veronica Pellizzon

Padova, 03.11.2022

APPENDICE

DOCUMENTO DI DICHIARAZIONE DI AUTENTICITÀ

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA, PSICOLOGIA APPLICATA – FISPPA

Corso di Studio in Management dei servizi educativi e formazione continua - Sede di Rovigo

Dichiarazione di autenticità

Io sottoscritto/a PELLIZZON VERONICA matricola 2016805 laureando/a del Corso di Studio interclasse in Management dei servizi educativi e formazione continua - Sede di Rovigo:

- [x] LM-50 - Classe delle lauree magistrali in Programmazione e gestione dei servizi educativi
- [ ] LM-57 - Classe delle lauree magistrali in Scienze dell'educazione degli adulti e della formazione continua

nel TERZO periodo, SECONDO appello, anno accademico 2021 - 2022

consapevole delle sanzioni previste per chi sottoscrive dichiarazioni mendaci (art. 76 del D.P.R. 28.12.2000 n.445) e in linea con quanto previsto dal Regolamento delle carriere degli studenti (Art. 28 comma 8), dichiaro che l'Elaborato finale da me presentato è originale e personale e che tutto il materiale riportato (pubblicato o non pubblicato, reperito sotto forma cartacea e/o on line) è esplicitamente citato con riferimento alle fonti.

Sono a conoscenza di tutte le conseguenze civili, penali e amministrative derivanti da un eventuale plagio previsto dalla legge 19 aprile 1925 n. 475 e successive modifiche.

In fede, Veronica Pellizzon

Padova 03.11.2022