



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA,
SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E PSICOLOGIA APPPLICATA

CORSO DI LAUREA MAGISTRALE IN PEDAGOGIA

RELAZIONE FINALE

**“PICCOLE MANI, GRANDI CREDENZE: COME L’EDUCAZIONE
RELIGIOSA INFLUENZA L’INFANZIA.”**

RELATORE

Prof. Andrea Porcarelli

LAUREANDA

Francesca Deidda

Matr. 2150239

Anno Accademico

2025/2026

“La differenza tra chi sogna e chi realizza è il coraggio di continuare.”

(Jiraiya)

Indice

Introduzione	5
CAPITOLO 1	8
<i>Teorie pedagogiche</i>	8
1.1: La visione di Maria Montessori: educare al senso del sacro	8
1.2 Confronto tra Piaget e Fowler sullo sviluppo della fede	15
1.3 Sofia Cavalletti e il potenziale religioso del bambino	24
1.4 Educazione religiosa e valori universali: pace, empatia, solidarietà	29
CAPITOLO 2	34
<i>Dimensione religiosa nel processo di crescita del bambino</i>	34
2.1 Il ruolo della religione nella costruzione dell'identità e del senso di appartenenza ..	34
2.2. Il valore educativo del simbolo, narrazione e rito	40
2.3 Erikson e lo sviluppo psicologico del bambino	45
CAPITOLO 3.....	52
<i>Educare alla fede e nella corresponsabilità educativa; famiglia, educatori e crescita del bambino</i>	52
3.1: La religione nei servizi educativi 0-6 (FISM):	52
3.2: Il compito dell'insegnante nell'approccio alla dimensione religiosa	57
3.3: Integrazione tra contesto scolastico e familiare nella formazione del bambino	62
3.4: Raccontare per educare: narrazione e sviluppo morale del bambino	67
CAPITOLO 4	74
<i>Educazione e religione nella società contemporanea</i>	74
4.1: Sfide educative nella società pluralista	74
4.2: Educare al dialogo interculturale	79
4.3: Accogliere le differenze di fede	86
Conclusione.....	93
Bibliografia	96

Introduzione

Nella società attuale, caratterizzata da profondi cambiamenti sociali e da una crescente pluralità culturale, l'educazione religiosa comincia fin dalla culla ed è parte integrante dei rapporti che fin dal primo giorno di vita, il bambino, stabilisce con le figure di riferimento più importanti. In questo scenario, la dimensione religiosa viene spesso relegata a un ambito privato, quasi marginale. Eppure, se si guarda con attenzione allo sviluppo del bambino, emerge con chiarezza quanto essa sia importante per la sua crescita globale come persona, nel suo modo di relazionarsi con gli altri e nella sua capacità di dare un senso a ciò che egli vive. Fin dai primi anni di vita, infatti, il bambino mostra una naturale apertura verso ciò che va oltre alla dimensione del visibile. Non si tratta di qualcosa di indotto dall'esterno, ma di una disposizione spontanea che si esprime attraverso simboli, domande, relazioni. Per questo, quando si educa alla fede non si vuole dire aggiungere qualcosa di artificiale al percorso educativo, ma accompagnare una dimensione già presente, aiutandola a crescere e a prendere forma.

Alcuni approcci pedagogici e psicologici mettono in luce come lo sviluppo del pensiero e quello della fede seguano percorsi gradualisti, intrecciati tra loro. Jean Piaget vuole descrivere lo sviluppo dell'intelligenza come un processo dinamico, in cui il bambino inizia a costruire la propria conoscenza del mondo interagendo con l'ambiente circostante, attraverso un percorso caratterizzato da stadi universali, diversi tra loro secondo modalità di pensiero qualitativamente diverse. James W. Fowler riprende i concetti proposti da Piaget e vi applica lo sviluppo alla fede, la quale non è solo credenza ma una vera e propria ricerca di senso che coinvolge l'intera persona.

Si vuole dimostrare come esperienze educative concrete mostrano quanto sia importante offrire ai bambini contesti in cui possano esprimere liberamente la propria interiorità, anche attraverso un linguaggio di tipo simbolico. La dimensione religiosa si inserisce così in un processo più grande, che riguarda la formazione della persona nel suo insieme. L'idea centrale della studiosa Sofia Cavalletti è quella che il bambino possieda un potenziale religioso innato, in cui si accompagna il bambino verso la fede, la quale risiede all'interno della sua relazione originaria con Dio. Di fondamentale importanza è il ruolo che possiede la scuola, in quanto è uno dei primi luoghi di socializzazione, dove il bambino sviluppa competenze di tipo emotivo, sociale e cognitive. Essa non si limita a

trasmettere solo conoscenze ma anche convivenza, rispetto ed empatia. L'educazione alla pace si crea nelle routine quotidiane come nei dialoghi, giochi cooperativi e circle time e valorizza le differenze culturali e religiose come se fossero ricchezze e non ostacoli. Le prime fasi della vita del bambino, infatti, sono decisive: è qui che si costruiscono fiducia, senso di sé e capacità di instaurare relazioni significative. In questo quadro, la fede può diventare una risorsa preziosa, capace di orientare e dare profondità all'esperienza. Educare alla fede, però, non è compito di un solo soggetto: famiglia, scuola e realtà educative condividono questa importante responsabilità, ciascuna con il proprio ruolo. Quando queste dimensioni dialogano tra loro, si viene a creare un ambiente più ricco e coerente, in cui il bambino può crescere in modo armonico, sviluppando non solo competenze cognitive, ma anche sensibilità morale e apertura verso gli altri. Infine, non si può ignorare in che contesto tutto questo avviene; vivendo in una società in cui convivono una moltitudine di culture e religioni diverse, questo rende ancora più importante educare non solo alla fede, ma anche al dialogo. Accogliere l'altro, rispettarne le differenze, riconoscere il valore della diversità: sono tutte competenze che si apprendono fin da piccoli e che al giorno d'oggi risultano fondamentali.

CAPITOLO 1

Teorie pedagogiche

1.1: La visione di Maria Montessori: educare al senso del sacro

Maria Montessori, esperta educatrice e medico italiana, ha dedicato la sua vita alla comprensione dello sviluppo infantile e alla creazione di un metodo educativo basato sull'osservazione diretta dei bambini. Tuttavia, e si attua uno sguardo più approfondito alle sue opere si nota come sia presente una ricca dimensione religiosa e spirituale, radicata nella convinzione che i bambini possiedano una natura divina e che l'educazione serva come atto di emancipazione e rinascita morale per l'umanità. La pedagogia di Maria Montessori sembra offrire una nuova prospettiva in merito al tempo in cui ha vissuto, in quanto propone un'educazione religiosa che non cerca il sacro nelle varie confessioni, ma piuttosto dentro all'anima stessa del bambino.¹

La “*Casa dei bambini*” rappresenta la prima e più concreta realizzazione del suo pensiero pedagogico. Inaugurata il 6 gennaio 1907 nel quartiere di San Lorenzo a Roma, una zona abitata prevalentemente da famiglie operaie. Montessori accettò di dirigere questa nuova scuola come se fosse un laboratorio scientifico, dedicandosi a osservare e comprendere il processo naturale di sviluppo del bambino. La “*Casa dei Bambini*” viene concepita come un ambiente educativo su misura dei più piccoli. Ogni elemento dello spazio era stato progettato con criteri scientifici per soddisfare i bisogni psicologici e fisici dei bambini tra i tre e i sei anni. L'adulto che era presente non doveva imporre un ritmo o una sequenza di attività ma osservava e interveniva solo quando era necessario. Questo ambiente nasce dal presupposto che il bambino possieda in sé determinate potenzialità per crescere e che l'adulto abbia il compito di sostenere il bambino nelle attività quotidiane senza sostituirsi a lui, favorendo così lo sviluppo della sua autonomia e capacità di agire in modo indipendente.² La pedagogista ha voluto sottolineare l'importanza dell'ambiente, il quale ha il potere di influenzare il bambino nel suo primo periodo di sviluppo ed è stato creato con l'obiettivo di permettere la spontanea ed autonoma attività individuale e la libera scelta del bambino all'interno di un numero

¹ Gabrieli G. (1923). *La prima educazione religiosa secondo il metodo Montessori. Principi teoretici ed applicazioni pratiche*. PP.289-300.

² Montessori M. (1952). *La mente del bambino*. Milano:Garzanti.

limitato di opzioni. L'ambiente stesso deve possedere delle caratteristiche imprescindibili come la pulizia, deve essere ordinato, piacevole alla vista, stimolante e interconnesso, così da poter rispondere al bisogno interiore di ciascun bambino.³

La “*Casa dei Bambini*” è il luogo dove Maria Montessori, oltre ad aver applicato il proprio metodo, è riuscita a realizzare una visione spirituale attraverso questo approccio che si propone come scientifico e religioso.⁴ Il metodo montessoriano è sostenuto da due presupposti scientifici: il primo è incentrato sul bambino e sui suoi impulsi interiori che gli permettono di realizzare il proprio sviluppo psichico; il quale si realizza grazie a degli stimoli che provengono dall'interno, da un segreto vitale. Il secondo presupposto testimonia il fatto che tra i bambini e l'adulto è presente una differenza nella forma mentale.⁵ Il bambino possiede una mente che assorbe ed è creatrice del movimento, del linguaggio e del pensiero. I bambini vogliono conoscere e quindi pongono domande, pensano ed immaginano perché hanno bisogno di spiegazioni inerenti ai fenomeni e ai fatti. Essi “hanno bisogno di ricevere risposte complete, che provocano il loro entusiasmo e suscitano il bisogno di nuove ricerche e di attività intensa”.⁶ La Montessori è riuscita a scoprire che è presente una parte interna al bambino che non è visibile ad occhio nudo e che la definisce con l'espressione “maestro interiore”.⁷ La presenza di questo maestro svolge il compito da guida alle azioni del bambino in modo tale che egli riesca a rispondere in modo attivo alla realizzazione di sé stesso. (Montessori 1986, p.39) Educare alla vita interiore significa prendersi cura del maestro interiore che guida ogni essere umano lungo il proprio processo di crescita spirituale e morale. Tale educazione non

³ Opera Nazionale Montessori (2023), *Il metodo Montessori 3-11 anni*.
https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il_metodo_montessori_3_11_anni.pdf

⁴ Loiodice I. (2014). *Suggestioni montessoriane. Ripensare l'umanità a partire dall'infanzia*, Numero 2, Progetti Editoriali s.r.l.

⁵ Opera Nazionale Montessori (2023), *Il metodo Montessori 3-11 anni*.
https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il_metodo_montessori_3_11_anni.pdf

⁶ Opera Nazionale Montessori (2023), *Il metodo Montessori 3-11 anni*.
https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il_metodo_montessori_3_11_anni.pdf

⁷ Loiodice I. (2014). *Suggestioni montessoriane. Ripensare l'umanità a partire dall'infanzia*, Numero 2, Progetti Editoriali s.r.l.

riguarda soltanto l'acquisizione di conoscenze religiose o morali, ma si fonda su un ascolto profondo della voce che proviene dal bambino, quella forza misteriosa che conduce alla verità, al bene e alla pienezza della vita. La Montessori osserva come lo sviluppo interiore sia un processo silenzioso ma intenso, che si manifesta solo parzialmente all'esterno: l'evoluzione interiore dell'individuo costituisce un processo profondo e complesso, guidato da dinamiche interne non immediatamente visibili ma dotate di una forza straordinaria. Tale sviluppo, che si manifesta in modo spontaneo e progressivo, rappresenta il nucleo essenziale della crescita umana e richiede di essere riconosciuto, rispettato e sostenuto attraverso un ambiente educativo adeguato.

Dà ciò deriva la necessità, per l'educatore, di creare un ambiente favorevole al raccoglimento, al silenzio e alla concentrazione, affinché il bambino possa maturare interiormente grazie all'armonia e alla libertà. L'educazione alla vita interiore diventa così il punto centrale dell'autoeducazione montessoriana: un cammino che conduce il bambino verso la consapevolezza di sé, alla serenità e alla scoperta del senso spirituale della propria esistenza.⁸ Secondo Naccari (2006), questo processo si configura come un cammino lento e continuo, poiché “il mondo invisibile dello spirito ha bisogno di molto tempo e di varie occasioni per manifestarsi in modo sempre più compiuto nel mondo visibile”. In questa prospettiva, il bambino viene considerato da Montessori come un “embrione spirituale”, che necessita di un ambiente “ricco di nutrimento” per poter crescere e trasformarsi⁹ ed è proprio attraverso “la polarizzazione dell'attenzione su un oggetto”, afferma la Montessori, che si innesca la trasformazione interiore del bambino, il quale manifesta qualità spirituali sorprendenti, che si possono paragonare “ai fenomeni di coscienza più alti, come quelli della conversione”. L'interiorità non è solo una condizione statica, ma un processo di riappropriazione del sé più autentico, che si realizza attraverso quella che Bellingeri definisce “la virtù educativa dell'attenzione”, esercitata nel lavoro, nella preghiera e che all'interno della *Casa del bambino* assumono valore educativo. Ogni attività infantile può essere considerata “meditativa”, in quanto conduce il bambino a una presa di coscienza di sé stesso e della realtà circostante: “il modo scelto dai nostri bambini per seguire il loro sviluppo naturale è la meditazione, perché altro non può essere quel soffermarsi a lungo sopra ogni singola cosa, traendone una graduale

⁸ Montessori M. (1952), *Il bambino nella Chiesa*, Roma, Opera Montessori

⁹ Montessori M. (1952), *Il bambino nella Chiesa*, Roma, Opera Montessori

maturazione interiore” (Montessori, 2000, p.192). L’esperienza educativa montessoriana diventa in questo modo una vera via che conduce verso l’interiorità, dove l’attenzione, la concentrazione e il silenzio si intrecciano come strumenti di crescita spirituale.

La pedagogia della Montessori propone un’educazione religiosa che cerca il sacro all’interno dell’anima del bambino, dove viene riscoperta una dimensione religiosa che appartiene a una prospettiva universale e cosmica. Nel testo “*Il segreto dell’infanzia*”, l’autrice afferma: “il bambino è una creatura spirituale. Egli ha in sé il seme della vita spirituale che l’adulto deve solo rispettare e aiutare a svilupparsi.” Questa intuizione segna il passaggio da una pedagogia focalizzata sull’osservazione a una pedagogia della rivelazione, dove il bambino diventa segno concreto della presenza divina nel mondo.¹⁰

Nel suo libro “*La scoperta del bambino*” si evidenziano alcune caratteristiche tipiche che riflettono il pensiero pedagogico montessoriano come un’attenzione alle tradizioni religiose che svolgono un compito fondamentale come risorse educative e la fiducia riposta in una libertà di coscienza e di pensiero senza fanatismi religiosi.

Le persone religiose sono coscienti del fatto che la fede e la favola appartengono a due posizioni contrapposte della vita intellettuale; in quanto la favola è una cosa non vera mentre la fede è il sentimento della verità. Nell’antichità le favole aiutavano le persone a prepararsi ad entrare alla vita pagana ma non potevano aiutare le persone ad entrare nella religione cristiana, la quale creava un legame con Dio e la vita interiore dell’uomo.¹¹ La religione non può essere considerata come un semplice prodotto dell’immaginazione o della fantasia umana; al contrario, essa rappresenta per l’uomo religioso la realtà più profonda e autentica, la sola verità capace di dare senso e fondamento alla sua esistenza. L’individuo senza la sua religiosità non è necessariamente una persona priva di immaginazione, ma piuttosto un essere a cui manca la percezione dell’equilibrio interiore e che rispetto all’uomo religioso, egli appare meno sereno, meno forte di fronte alle

¹⁰ Romano L. (2017). *Educare il bambino alla vita interiore. La lezione di Maria Montessori nel tempo della post-democrazia*, Ma-Mò Associazione Montessori Cosenza, <https://www.montessoricosenza.it/educare-il-bambino-alla-vita-interiore-la-lezione-di-maria-montessori-nel-tempo-della-post-democrazia/>

¹¹ Gabrieli G. (1923). *La prima educazione religiosa secondo il metodo Montessori. Principi teorici ed applicazioni pratiche*. PP.289-300.

difficoltà e più incerto nelle proprie convinzioni.¹² La sua fragilità lo rende più esposto all'instabilità emotiva e intellettuale e non riesce a colmare quel vuoto che continua a reclamare – come il salmista – la presenza di Dio:” Dio, Dio mio, l'anima mia ha sete in te.” Chi prova a raggiungere la pienezza della propria vita affidandosi esclusivamente all'immaginazione rischia di non raggiungere ogni certezza. Nell'attuale contesto educativo, in cui si manifesta una rinnovata attenzione verso l'insegnamento della religione, si tende talvolta a favorirne la diffusione attraverso forme narrative o simboliche, come la favola. Tuttavia, tale approccio rischia di semplificare l'effetto veritiero che fornisce l'esperienza religiosa. Si spera che la religione venga introdotta nella formazione dei giovani in modo diretto e genuino, lasciando che la sua luce e la sua forza entrino nella vita, riscaldandola e ravvivandola dall'interno. La religione deve entrare nella coscienza umana come il sole che illumina e vivifica il creato, non come una figura mitica che si insinua per vie traverse.¹³

Le favole potevano costituire una preparazione adeguata alla religione pagana, la quale divideva il divino in una molteplicità di piccole divinità simboliche rappresentanti gli elementi del mondo terreno ma risulta diverso il caso del cristianesimo, che mette Dio in rapporto diretto con la vita interiore dell'uomo e che insegna le leggi di una spiritualità percepita e sperimentata interiormente. Tradizionalmente, l'insegnamento religioso rivolto ai bambini, di carattere catechistico e storico, ha avuto l'effetto di toccare solo superficialmente la loro interiorità, limitandosi a coinvolgere la memoria. Maria Montessori ha osservato come, se per l'adulto la religione non deve ridursi a un semplice sapere ma deve tradursi in vita vissuta, questo deve valere ancora di più per il bambino, la cui natura è orientata all'azione e all'esperienza concreta piuttosto che all'elaborazione concettuale. Di conseguenza, un obiettivo essenziale dell'educazione religiosa infantile consiste nel rendere la liturgia accessibile e comprensibile anche ai più piccoli. Le celebrazioni della Chiesa, con il loro ricco simbolismo, offrono un contesto formativo. La profondità dei riti, l'ordine e la cura degli oggetti liturgici, la distribuzione armonica degli spazi e delle funzioni imprimono all'ambiente sacro un senso di bellezza, armonia e ordine. Maria Montessori sostiene la necessità di estendere l'educazione liturgica anche

¹² Gabrieli G. (1923). *La prima educazione religiosa secondo il metodo Montessori. Principi teorici ed applicazioni pratiche*. PP.289-300.

¹³ Gabrieli G. (1923). *La prima educazione religiosa secondo il metodo Montessori. Principi teorici ed applicazioni pratiche*. PP.289-300.

ai bambini tra i tre e i sei anni, riconoscendo in essa un potente strumento di formazione integrale.¹⁴ Tale prospettiva trova ulteriore fondamento nel decreto di Pio X sulla Comunione dei bambini, che ne sancì la prematura ammissione alla partecipazione ai santi misteri, riconoscendo loro la capacità di vivere l'atto più profondo della vita religiosa.

La Montessori riconosce nel bambino una naturale predisposizione all'osservazione e all'assimilazione del simbolico, qualità che costituisce una delle basi della sua educabilità religiosa. Il bambino è spontaneamente attratto da ciò che percepisce come dotato di maestà e significato rituale, e mostra una profonda attenzione verso gli elementi visibili e sensibili del culto. Nelle prime fasi dello sviluppo, l'interesse del bambino si concentra soprattutto sugli oggetti che catturano la sua attenzione: l'altare, il libro liturgico, i vasi sacri, le vesti del sacerdote, il segno della croce o il bacio rituale. In questa fase, secondo Montessori, l'esperienza religiosa si radica attraverso la via sensoriale, che costituisce il primo strumento di conoscenza del mondo e di interiorizzazione del sacro. Con l'evoluzione delle sue capacità cognitive e affettive, il bambino inizia a cogliere le connessioni tra i diversi elementi del rito, riconoscendone l'unità intera.¹⁵ Questa naturale propensione si manifesta anche nel gioco simbolico, che Montessori interpreta come una forma di "lavoro interiore" attraverso cui il bambino rielabora ciò che vive e osserva. Non sorprende che i bambini, anche in tenera età, riproducano spontaneamente i riti sacramentali trasformandoli in occasioni di apprendimento e interiorizzazione. In questo processo, la liturgia diventa per la Montessori una via pedagogica privilegiata: un linguaggio universale capace di introdurre il bambino al mistero religioso non attraverso concetti astratti, ma mediante esperienze vissute e significative, che uniscono corpo, mente e spirito in un'unica dimensione formativa.

Dopo il Battesimo, il primo sacramento, si diventa figli di Dio, il bambino diviene partecipe della Sua natura, dove Dio è il creatore dell'anima infantile che è molto ricca. Si può citare un piccolo verso di Matteo 21.16 dove Gesù parlò agli indignati dicendo: "Dalla bocca dei bambini e dei lattanti, tu ti sei procurato la lode". Il bambino è un'entità umana che è di fondamentale importanza per sé stesso e per garantire il passaggio per

¹⁴ Gabrieli G. (1923). *La prima educazione religiosa secondo il metodo Montessori. Principi teoretici ed applicazioni pratiche*. PP.289-300.

¹⁵ Montessori M. (1932). *La santa Messa spiegata ai bambini*. Milano: Garzanti.

diventare adulto. Sono due entità che si complementano, l'adulto aiuta il bambino nel suo percorso di crescita e il bambino aiuta l'adulto. L'infanzia è un periodo in continua evoluzione in quanto spinge il fanciullo a nuove conquiste sia di tipo qualitativo che quantitativo.

Nel percorso formativo delineato da Maria Montessori, l'esperienza religiosa del bambino si configura come un cammino progressivo di vita nella Chiesa, radicato nella quotidianità. Giunti all'età della Prima Comunione, i fanciulli che hanno vissuto per diversi anni all'interno di un ambiente montessoriano possiedono già una familiarità profonda con i segni e i significati della vita cristiana, frutto di una lunga interiorizzazione. La preparazione alla Prima Comunione rappresenta così il raggiungimento di un lungo processo formativo, in cui scuola e famiglia collaborano in un'armonia educativa ispirata ai principi di continuità e coerenza spirituale.¹⁶

Tra le caratteristiche distintive dell'educazione religiosa secondo il metodo Montessori vi sono una serie di attività pratiche e simboliche volte a favorirne la consolidazione della dimensione spirituale fin dalla prima infanzia. Tra queste si possono considerare: gli esercizi di lettura su cartoncini colorati, raccolti in scatole, così da apprendere i termini relativi alla liturgia.; giochi finalizzati alla ricostruzione lessicale dei principali concetti liturgici; attività di coltivazione e osservazione dei fiori. Tali materiali e attività non costituiscono semplici esercizi scolastici ma strumenti pedagogici e hanno la finalità di educare il bambino ad alzare lo sguardo e l'animo verso Dio Creatore, promuovendo così una relazione rispettosa. Il metodo non inventa nulla di nuovo rispetto al magistero della Chiesa, sottolinea la stessa Montessori, ma lo rende accessibile e comprensibile ai piccoli, garantendo così una prima educazione religiosa in linea con la liturgia e con i principi della tradizione cristiana.¹⁷

¹⁶ Montessori M. (1932). *La santa Messa spiegata ai bambini*. Milano: Garzanti.

¹⁷ Ma-Mò Associazione Montessori Cosenza (2017). *Il metodo Montessori*. Da <https://www.montessoricosenza.it/educare-il-bambino-alla-vita-interiore-la-lezione-di-maria-montessori-nel-tempo-della-post-democrazia/>

1.2 Confronto tra Piaget e Fowler sullo sviluppo della fede

Jean Piaget è una delle figure più notevoli nella storia della pedagogia e dalla psicologia dello sviluppo. Secondo l'autore, l'apprendimento e la crescita cognitiva si articolano in stadi di sviluppo, ciascuno dei quali rappresenta un modo qualitativamente diverso di pensare e di interpretare la realtà. Lo sviluppo cognitivo deve essere inteso come l'acquisizione della conoscenza nell'infanzia di tutti gli aspetti dell'intelligenza che le persone usano per adattarsi al mondo e attribuirgli un significato.

Piaget concepisce lo sviluppo cognitivo come un processo dinamico che si realizza attraverso la creazione di una relazione costante tra l'individuo e l'ambiente.¹⁸ Tale processo si fonda sulla acquisizione delle informazioni e sugli scambi continui che il soggetto svolge con il contesto esterno, grazie ai quali si strutturano rappresentazioni mentali o schemi cognitivi sempre più complessi e organizzati. Secondo l'autore, la crescita intellettuale si sviluppa in cinque stadi di sviluppo, ciascuno caratterizzato da un livello specifico di funzionamento cognitivo. L'ordine di successione di tali stadi è fisso e universale, pur ammettendo differenze individuali determinate da fattori culturali, ambientali e biologici. Ogni stadio ipotizza una specifica organizzazione psicologica e riesce a distinguersi dai precedenti per la presenza di nuove strutture e regole operative.¹⁹

Jean Piaget individua cinque stadi fondamentali nello sviluppo cognitivo dell'essere umano, ciascuno caratterizzato da specifiche modalità di pensiero e da particolari strutture mentali che si costruiscono progressivamente attraverso l'interazione con l'ambiente. Il passaggio da uno stadio al successivo non avviene in modo improvviso, ma rappresenta il risultato di un processo di maturazione e riorganizzazione cognitiva continua, in cui le conoscenze acquisite vengono integrate e trasformate in sistemi di pensiero sempre più complessi.

1. Stadio senso-motorio (dalla nascita ai 2 anni)

Nel periodo senso-motorio il bambino passa gradualmente dall'utilizzo dei soli riflessi innati alla costruzione di schemi d'azione che hanno un fine. Inizialmente il comportamento è gestito da reazioni riflesse e da forme basilari di istintive, ma con il

¹⁸ Fiore F. (2016). *Lo sviluppo cognitivo secondo la teoria di Piaget*.
<https://www.stateofmind.it/2016/05/sviluppo-cognitivo-piaget/>

¹⁹ Piaget J. (2000). *Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia*. Einaudi; Torino.

tempo il bambino comincia a ripetere intenzionalmente alcune azioni per esplorarne i risultati. Si distinguono le reazioni circolari primarie, che riguardano azioni rivolte al proprio corpo, e le reazioni circolari secondarie, che implicano un'interazione con gli oggetti esterni. Intorno all'ottavo mese di vita il bambino diventa capace di controllare come le proprie azioni modifichino l'ambiente e producano nuove informazioni. Verso i diciotto mesi emerge il pensiero simbolico, che gli consente di rappresentare mentalmente gli oggetti e di anticipare le conseguenze delle proprie azioni, costituendo la base per lo sviluppo del linguaggio e del gioco simbolico.²⁰

2. Stadio preconcettuale (dai 2 ai 4 anni)

Durante la fase preconcettuale il pensiero del bambino si caratterizza dalla presenza di un evidente egocentrismo cognitivo: il bambino tende a considerare il proprio punto di vista come universale, credendo che gli altri condividano i suoi stessi pensieri, desideri e conoscenze. In questo periodo si assiste a un notevole sviluppo del linguaggio e dell'acquisizione lessicale, che favoriscono l'accrescimento delle capacità comunicative e rappresentative. Il pensiero resta ancora intuitivo e non è in grado di operare passaggi logici dal generale al particolare e viceversa.²¹

3. Stadio del pensiero intuitivo (dai 4 ai 7 anni)

Con l'ingresso nella scuola dell'infanzia il bambino amplia il proprio vocabolario di conoscenze e schemi cognitivi, ma il pensiero rimane ancora non reversibile. Ciò significa che il soggetto non riesce ancora a comprendere che un'azione può essere mentalmente capovolta per ritornare alla condizione di partenza. Il ragionamento si basa su intuizioni e percezioni immediate piuttosto che su operazioni logiche. Il bambino non è ancora capace di rappresentarsi mentalmente l'azione e il suo scopo in modo consapevole.²²

4. Stadio delle operazioni concrete (dai 7 agli 11 anni)

²⁰ Fiore F. (2016), *Lo sviluppo cognitivo secondo la teoria di Piaget*, Da <https://www.stateofmind.it/2016/05/sviluppo-cognitivo-piaget/>

²¹ Fiore F. (2016), *Lo sviluppo cognitivo secondo la teoria di Piaget*, Da <https://www.stateofmind.it/2016/05/sviluppo-cognitivo-piaget/>

²² Fiore F. (2016), *Lo sviluppo cognitivo secondo la teoria di Piaget*, Da <https://www.stateofmind.it/2016/05/sviluppo-cognitivo-piaget/>

Durante la fase delle operazioni concrete il pensiero del bambino diviene più strutturato e coerente. Egli acquisisce la capacità di coordinare le proprie azioni mentali e di utilizzare un ragionamento di tipo induttivo, passando dal particolare al generale e viceversa. Le operazioni logiche possono ora essere applicate a situazioni concrete, anche se rimangono strettamente legate all'esperienza diretta e non ancora al pensiero astratto. Le rappresentazioni mentali si fanno più stabili e coerenti, ma il ragionamento resta vincolato al piano delle azioni reali o verbalmente rappresentabili.²³

5. Stadio delle operazioni formali (dagli 11 ai 14 anni)

Lo stadio delle operazioni formali coincide con il periodo preadolescenziale e segna il passaggio dal pensiero concreto al pensiero ipotetico-deduttivo. L'individuo acquisisce la capacità di formulare ipotesi, di elaborare ragionamenti astratti e di considerare possibilità non direttamente osservabili. Si sviluppano la capacità di giudizio, la consapevolezza della relatività dei punti di vista e la padronanza delle operazioni sui simboli. In questa fase si consolida l'equilibrio tra i processi di assimilazione e accomodamento, consentendo una maggiore flessibilità mentale e la costruzione di rappresentazioni concettuali complesse. Il soggetto è ora in grado di immaginare scenari ipotetici, di poter progettare azioni intenzionali e di riflettere criticamente sui propri pensieri, giungendo così a una forma di intelligenza matura e riflessiva.

La curiosità e il desiderio di esplorare la realtà circostante costituiscono tratti distintivi dell'essere umano sin dalla nascita.²⁴ Tali disposizioni, profondamente radicate nella natura umana, rappresentano la base solida dei processi di scoperta e di costruzione della conoscenza lungo l'intero arco della vita. Fin dai primi momenti di vita, il bambino manifesta una naturale propensione verso la conoscenza; egli pone domande al mondo senza dare nulla per scontato. (Bastone, 2021). In questa prospettiva, il soggetto in età evolutiva può essere considerato un vero e proprio ricercatore: egli osserva, formula ipotesi, verifica le proprie intuizioni e valuta criticamente le nuove informazioni acquisite. Attraverso l'uso del pensiero creativo e del ragionamento logico, il bambino

²³ Fiore F. (2016), *Lo sviluppo cognitivo secondo la teoria di Piaget*, Da <https://www.stateofmind.it/2016/05/sviluppo-cognitivo-piaget/>

²⁴ Bastone A. (2022). *Il ruolo e le manifestazioni del pensiero magico nella prima infanzia*. Educare.it, 22 (1), 5-10. https://www.educare.it/j/attachments/article/4176/2022_pp.05-10_Bastone_Pensiero%20magico.pdf

tenta di interpretare i fenomeni e di risolvere i problemi che incontra nella quotidianità. Tali processi cognitivi rappresentano quindi la base dell'apprendimento che caratterizzeranno le fasi successive dello sviluppo. Durante la prima infanzia, il pensiero magico assume un ruolo centrale nell'elaborazione delle esperienze e nella costruzione di una prima visione del mondo. Esso costituisce uno straordinario strumento di interpretazione della realtà, attraverso il quale il bambino, pur non avendo in possesso il pieno pensiero logico, tenta di dare senso agli eventi e ai fenomeni che lo circondano. Jean Piaget, nella sua teoria stadiale dello sviluppo cognitivo, ha evidenziato come nelle prime fasi della crescita il bambino faccia ampio utilizzo all'immaginazione e alla simbolizzazione. In questo contesto emergono due forme tipiche di pensiero infantile: l'animismo, ovvero l'attribuzione di vita e intenzionalità agli elementi naturali, e il finalismo, cioè l'interpretazione degli eventi naturali come determinati da cause di tipo psicologico o intenzionale. Piaget considera queste manifestazioni come tappe evolutive intermedie, necessarie al progressivo passaggio verso modalità di pensiero sempre più astratte, coerenti e logico-razionali. In questo senso, il pensiero magico non rappresenta un errore cognitivo, bensì una fase funzionale del processo di sviluppo, che prepara il terreno alla costruzione del pensiero scientifico e critico dell'età adulta.²⁵

Fowler, teologo e psicologo dello sviluppo, riprende il modello di Piaget e lo amplia in chiave teologico – esistenziale, trovando le sue radici nel pensiero teologico di H. Richard Niebuhr e Paul Tillich, autori che hanno profondamente influenzato la sua riflessione.²⁶ Secondo Niebuhr, la fede è una realtà che prende forma fin dall'infanzia, nell'ambito delle relazioni di cura e fiducia che il bambino sperimenta nei confronti delle figure di riferimento. In tale prospettiva, la fede si manifesta come una tensione originaria verso un centro di valore e di potere che possa offrire un senso di unità e significato all'esistenza. Da Tillich, invece Fowler riprende il celebre concetto di “ultimate concern”, tradotto come “valore assoluto”. Tuttavia, l'espressione inglese racchiude un significato più profondo e complesso: indica l'interesse radicale e totalizzante per ciò che viene percepito come supremo, ossia il centro esistenziale attorno al quale si organizza la vita interiore del soggetto. Per Tillich, la fede non è una semplice adesione intellettuale a un

²⁵ Bastone A. (2022). *Il ruolo e le manifestazioni del pensiero magico nella prima infanzia*. Educare.it, 22 (1), 5-10. https://www.educare.it/j/attachments/article/4176/2022_pp.05-10_Bastone_Pensiero%20magico.pdf

²⁶ Balugani L. (2016), *Gli stadi di sviluppo della fede secondo James W. Fowler*. (pp.244-259)

contenuto dottrinale, ma uno stato esistenziale che coinvolge la persona in tutta a sua unità: pensiero, emozione, volontà e dimensioni inconsce della personalità. L'atto di fede comprende quindi una componente oggettiva e una dimensione soggettiva, ovvero l'orientamento totale della persona verso tale valore. In altri termini, la fede può essere intesa come il bisogno umano di attribuire un significato alla propria esistenza, di trovare una direzione coerente tra la propria interiorità e il mondo delle realtà create. Sulla base di tali presupposti, Fowler ha sviluppato la sua teoria evolutiva della fede, individuando sette stadi che si manifestano fin dai primi mesi di vita e accompagnano la persona lungo l'intero arco della sua vita.²⁷ Quello che è importante nella sua prospettiva non è il numero degli stadi ma la struttura dinamica e progressiva del processo di crescita della fede.²⁸

0. Fase della fede indifferenziata²⁹

La fase 0, definita da James W. Fowler come fede indifferenziata, rappresenta il livello originario e preverbale dello sviluppo della fede. Sebbene non abbia un impatto diretto sulla vita religiosa dell'adulto, essa costituisce la base fondativa su cui poi si svilupperanno tutte le successive forme di significazione e fiducia esistenziale. Riuscire a comprendere questa fase permette di cogliere le radici stesse della fede come fenomeno umano, in particolar modo riguarda i bambini molto piccoli, che dipendono totalmente dalle figure di accudimento per la sopravvivenza e la regolazione affettiva. In tale periodo lo sviluppo cognitivo è ancora molto basilare: il bambino non possiede le capacità mentali necessarie per distinguere pienamente tra sé e l'altro, non ha ancora acquisito quello che viene definito "egocentrismo", né dispone di un senso del tempo lineare o della permanenza dell'oggetto, che emergeranno progressivamente nelle fasi successive dell'infanzia (Piaget, 1936). Questa condizione di dipendenza totale comporta che il neonato viva il mondo come un continuum affettivo indistinto, in cui le esperienze di presenza, assenza, cura ai bisogni plasmano i primi schemi relazionali e le prime forme elementari di fiducia. Per Fowler, in questa fase si pongono i "semi della fede" e anche se il bambino non dispone ancora del linguaggio simbolico o concettuale, egli costruisce

²⁷ Fowler, J.W. (1981) *Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*. San Francisco: Harper & Row

²⁸ Fowler, J.W. (1981) *Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*. San Francisco: Harper & Row

²⁹ Ross E. (2022), *Fasi della fede: impara le 7 fasi di James Fowler*. <https://deep-psychology.com/it/fasi-della-fede-James-Fowler/>

quelle che l'autore definisce "pre-immagini di Dio". Si tratta di rappresentazioni affettive e non verbali che derivano dalla qualità delle cure ricevute: esperienze di tenerezza, protezione e risposta ai bisogni. Come sottolinea l'autore "la qualità delle prime relazioni costituisce la matrice su cui si innestano le successive immagini del divino".

1. Fase della fede intuitivo – proiettiva³⁰

Il bambino entra in una nuova fase dello sviluppo, caratterizzata dall'acquisizione di autonomia motoria, linguistica e cognitiva. Fowler definisce questo stadio come fede intuitivo-proiettiva, tipica del periodo che si estende approssimativamente dai due ai sette anni di età. In questa fase, il bambino inizia a esplorare il mondo circostante con crescente curiosità e indipendenza: cammina, parla, interagisce con gli altri e scopre le proprie capacità di azione e di comunicazione. Dal punto di vista cognitivo, il bambino comincia solo ora a utilizzare il linguaggio e i simboli per rappresentare la realtà, sviluppando la capacità di nominare e concettualizzare gli oggetti come entità separate da sé. Queste conquiste, descritte anche da Piaget nel passaggio dallo stadio sensomotorio a quello preparatorio, consentono la formazione dei primi concetti mentali stabili e di una memoria rappresentativa. Egli assimila esperienze, immagini e narrazioni provenienti dagli adulti, costruendo una rete di rappresentazioni intuitive del mondo, di sé e del divino. Queste immagini rimangono frammentarie, emotive e non ancora logiche: il bambino è in grado di immaginare Dio o il potere supremo attraverso figure concrete o simboliche, ma non riesce ancora a formularne una rappresentazione coerente o razionale. Il pensiero di questa fase è dominato da quella che Piaget definisce "pensiero magico", ossia la tendenza a confondere l'immaginazione con la realtà e attribuire relazioni causali soggettive agli eventi. I confini tra ciò che è reale e ciò che è immaginato restano sfumati e poco nitidi. Fowler sottolinea come esso rappresenti un momento di straordinaria apertura simbolica e creativa, in quanto il bambino inizia a usare il linguaggio per descrivere il divino e per esprimere il mistero attraverso storie, immagini e personificazioni. La fede diventa intuitiva, immaginativa e proiettiva, fondata su emozioni, impressioni e racconti che pongono le basi per una successiva elaborazione simbolica e razionale.

³⁰ Ross E. (2022), *Fasi della fede: impara le 7 fasi di James Fowler*. <https://deep-psychology.com/it/fasi-della-fede-James-Fowler>

2. Fase della fede mitico-letterale³¹

La seconda fase dello sviluppo della fede si manifesta durante l'infanzia, tra i sette e gli undici anni, corrispondendo alla fase delle operazioni concrete descritte da Piaget (1952). La fede assume così una forma più accurata e stabile rispetto alla fluidità immaginativa della fase precedente. In questo stadio il bambino inizia a interiorizzare le credenze, i valori e le narrazioni della comunità di appartenenza e le storie religiose diventano per lui punti di riferimento concreti, da cui acquista modelli di comportamento e criteri morali. Il pensiero religioso assume così la forma della reciprocità morale, espressa in formule come “se sono buono, Dio mi ricompenserà”. La relazione con il divino viene concepita nei parametri di una giustizia ricompensata, in cui il bene e il male vengono percepiti come categorie nette e opposte. I bambini attribuiscono un valore letterale e assoluto alle storie sacre e ai simboli religiosi così che i miti non vengono ancora percepiti come linguaggi figurativi o come indicatori di realtà trascendenti, ma vengono interpretati come descrizioni reali e dirette del mondo e di Dio. Da qui deriva il termine “mitico-letterale”, che evidenzia la fusione tra mito e realtà, proprio di questa fase e diventa capace di costruire descrizioni strutturate e credibili del divino.

3. Fase della fede sintetico – convenzionale

La terza fase dello sviluppo della fede si manifesta durante l'adolescenza e si estende fino alla prima età adulta. Essa rappresenta un momento di profonda trasformazione interiore, in cui la persona inizia a integrare le diverse esperienze di vita in una visione unitaria e coerente di sé, del mondo e di Dio.³²

Nel passaggio all'adolescenza, il soggetto entra in una fase in cui il processo di costruzione della fede si intreccia con la ricerca della propria identità personale. L'adolescente si apre al mondo relazionale e affettivo: cerca sguardi e ascolto in coloro che ritiene significativi come i suoi modelli di riferimento.³³ Diversamente dalle fasi precedenti, il soggetto diventa capace di mettersi nei panni dell'altro, di comprendere come l'altro lo vede e lo percepisce. In questo orizzonte relazionale, anche Dio può

³¹ Ross E. (2022), *Fasi della fede: impara le 7 fasi di James Fowler*. <https://deep-psychology.com/it/fasi-della-fede-James-Fowler>

³² Balugani L. (2016), *Gli stadi di sviluppo della fede secondo James W. Fowler*. (pp.244-259)

³³ Balugani L. (2016), *Gli stadi di sviluppo della fede secondo James W. Fowler*, (pp.244-259)

diventare uno di questi “altri significativi”:³⁴ una presenza amica e capace di conoscere le profondità dell’adolescente meglio di quanto egli stesso riesca a fare. Questa apertura agli altri comporta anche determinati rischi specifici; Fowler parla del pericolo della “tirannia degli altri”, quando la necessità di approvazione diventa così forte da condurre a una dipendenza psicologica e valoriale. Un ulteriore rischio è rappresentato dal tradimento o dal fallimento relazionale: succede quando figure significative vengono meno o deludono la fiducia riposta in loro, l’adolescente può reagire con disperazione o chiusura oppure in alternativa può rifugiarsi in una intimità compensatoria con Dio.

4. Fase della fede individualizzante-riflessiva³⁵

Con l’ingresso nella giovinezza e prima età adulta, la persona affronta un momento fondamentale nel progresso inerente alla propria fede: il superamento della dipendenza dalle credenze trasmesse dal contesto familiare e sociale, per arrivare a una rielaborazione personale e consapevole del proprio credo. La fede smette di essere un’eredità culturale e diventa una scelta personale così che la persona acquisisce la capacità di analizzare le proprie esperienze in modo metodico, di riconoscere le ambiguità e i limiti del linguaggio religioso e di accogliere la complessità dei simboli di fede. Il pensiero religioso diventa più critico, autoriflessivo e responsabile, in questa prospettiva la fede si delinea come una ricostruzione dell’identità spirituale e Fowler avverte in merito al possibile rischio di questa fase: la tendenza all’eccessiva razionalizzazione della fede. Il soggetto potrebbe rischiare di ridurre la religione a una costruzione teorica o a un insieme di valori morali, perdendo il legame con la feroce simbolica. La fede individuativo-riflessiva rappresenta quindi il passaggio dall’eteronomia all’autonomia spirituale, dalla conformità sociale alla responsabilità personale nel credere.

5. Fase della fede congiuntiva

In questo quinto stadio (tra i 35 e i 40 anni), l’individuo entra in una fase caratterizzata da un momento di unione tra i confini precedentemente divisi. Essa comincia a cogliere le connessioni che sono presenti tra le diverse dimensioni della realtà, acquisendo così la

³⁴ Balugani L. (2016), *Gli stadi di sviluppo della fede secondo James W. Fowler*. (pp.244-259)

³⁵ Balugani L. (2016), *Gli stadi di sviluppo della fede secondo James W. Fowler*. (pp.244-259)

capacità di sviluppare una forma di sapere dialogico, in cui “la verità è colta dall’adulto maturo come una realtà multidimensionale.”³⁶

La fede non viene concepita come un sistema di verità da dover difendere, ma un percorso pieno di significati che mira ad unire conoscenza, esperienza e trascendenza. Fowler descrive questa fase come un momento dove gli opposti si riuniscono: il soggetto accetta il limite umano come parte integrante del proprio essere e riconosce nel mistero un luogo di incontro con il divino. Tuttavia, Fowler vuole evidenziare che solo una minoranza di persone raggiunge questo stadio e che quindi si richiede non solo un’evoluzione cognitiva e affettiva, ma anche un percorso di autenticità spirituale.

6. Fase della fede universalizzante³⁷

La sesta e ultima fase del modello di Fowler rappresenta l’apice dell’intero percorso evolutivo della fede umana. La fede si trasforma in universale perché si radica nella consapevolezza dell’unità del tutto, dove il proprio credo della persona si traduce in un atteggiamento di vita pieno dell’amore, della giustizia e della solidarietà universale. La distinzione tra sé e il mondo comincia ad affievolirsi: la persona vive la propria esistenza come parte integrante di un disegno più grande, in cui la fede non è più oggetto di riflessione ma diventa un vero e proprio modo di essere. La fede universale è quindi una fede incarnata, che va oltre alle parole e si esprime nella vita quotidiana come dono del proprio sé. In conclusione, la fede universale costituisce la pienezza della maturità spirituale, nella quale l’essere umano riconosce la sacralità di ogni vita.

³⁶ M. Diana. (2004). *Ciclo di vita ed esperienza religiosa. Aspetti psicologici e psicodinamici*. EDB, Bologna. (pp. 70-71).

³⁷ M. Diana. (2004). *Ciclo di vita ed esperienza religiosa. Aspetti psicologici e psicodinamici*. EDB, Bologna. (pp. 70-71).

1.3 Sofia Cavalletti e il potenziale religioso del bambino

“Se vogliamo aiutare il bambino a crescere vicino a Dio, dovremmo, con pazienza e coraggio... cercare di andare sempre più vicino al nucleo vitale delle cose. Ciò richiede studio e preghiera. Il bambino stesso sarà il nostro maestro se sappiamo come osservarlo.” – Sofia Cavalletti³⁸

Prendendo come riferimento l'anno 1954, Sofia Cavalletti, filologa e biblista romana, diede inizio a una significativa esperienza di educazione religiosa rivolta ai bambini dai tre ai dodici anni. È stata una teologa, studiosa delle Sacre Scritture e pedagogista religiosa italiana, riconosciuta per la sua originale riflessione sul rapporto tra bambino e Dio e per la proposta educativa nota come Catechesi del Buon Pastore. Tale esperienza, sviluppata secondo lo stile montessoriano, si fonda sull'idea che il bambino possieda un potenziale religioso innato, capace di svilupparsi spontaneamente se accompagnato con rispetto e gradualità. L'educazione religiosa, secondo l'autrice, deve attingere alle fonti originarie del cristianesimo come la Parola di Dio e la liturgia, presentate in forma semplice ma autentica, affinché il bambino possa entrare in relazione diretta con il mistero divino. Alla base di questo modello pedagogico si trova la convinzione che il bambino sia un essere naturalmente aperto alla trascendenza, un “bambino metafisico”, portatore di una religiosità creaturale che lo spinge a interrogarsi sul senso della vita e sul rapporto con Dio fin dai primi anni.³⁹

Le radici storiche della Catechesi del Buon Pastore si intrecciano anche con alcune esperienze precedenti di ispirazione montessoriana, in particolare si fa risalire una delle prime intuizioni al Guatemala, dove padre Antonio Casulleras Calvet, sacerdote veneziano, promosse l'idea di affiancare scuole per l'infanzia alle chiese locali, con l'intento di favorire un'educazione religiosa che partisse dalla vita quotidiana e dai bisogni concreti dei bambini. In questo contesto, l'incontro tra il metodo montessoriano e la riflessione biblica della Cavalletti trovò terreno fertile, dando origine a una proposta catechistica nuova, capace di unire rigore teologico e profondità pedagogica. La Catechesi del Buon Pastore deve a Maria Montessori uno dei suoi principi più

³⁸ Cavalletti S. & Coulter P.M (1992). *Il potenziale religioso del bambino: Esperienze con la Scrittura e la liturgia con i bambini piccoli* (2°ed.)

³⁹ Brunello C. (2024), *Il potenziale religioso del bambino. Percorsi di IRC ispirati a Sofia Cavalletti*, prefazione di Michele Visentin

fondamentali: la visione antropologica del bambino. Al centro di entrambe le prospettive si trova la convinzione che il bambino sia un essere dotato di potenzialità interiori già presenti fin dalla nascita, le quali devono essere accompagnate e fatte emergere con rispetto, piuttosto che imposte o forzate dall'esterno. Montessori sottolinea che “il bambino è un corpo che cresce e un'anima che si sviluppa”⁴⁰, e che le sue potenzialità profonde non devono essere forzate ma attese con fiducia. Cavalletti riprende pienamente questa concezione, riconoscendo nel bambino un individuo che si impegna in una “missione” che egli stesso non conosce del tutto: quella di crescere e diventare uomo.⁴¹

Sofia sottolinea come l'educazione religiosa inerente alla liturgia costituisca una forma di catechesi dei segni, capace di coinvolgere non solo l'intelletto, ma anche il corpo, l'emozione e l'esperienza interiore del bambino. La catechesi, quindi, non è solo un insegnamento astratto o dottrinale, ma un aiuto concreto alla vita religiosa del bambino. Cavalletti vede in questo approccio il valore permanente dell'opera montessoriana nel campo religioso, riconoscendo nella sua eredità una fonte preziosa per chi, come lei, ha cercato di proseguire la missione di rendere la fede accessibile e vitale per l'infanzia. Dalle osservazioni si poteva cercare di documentare la presenza dell'esistenza di un legame quasi misterioso che collegava il bambino a Dio e che “sembrava precedere qualsiasi istruzione religiosa”.⁴² L'età di riferimento che veniva considerata durante le osservazioni andava dai tre ai sei anni e il ruolo dell'adulto viene associato alla figura della maestra montessoriana dove il suo lavoro era necessario per poter sviluppare la potenzialità religiosa del bambino e dell'azione della Parola.⁴³

L'ascolto diretto della Parola risulta essere lo strumento principale attraverso cui i bambini scoprono questa relazione con Dio. Il metodo che viene utilizzato per far scoprire e conoscere questo collegamento riguarda la lettura del testo biblico inerente al cristianesimo e si aggiunge un piccolo momento di silenzio al termine affinché il bambino

⁴⁰ Montessori M. (2008), *Educare alla libertà*. Milano: Mondadori.

⁴¹ Pani G. (2020), *La Catechesi del Buon Pastore, un'intuizione di Montessori*, Avvenire.
https://www.avvenire.it/idee-e-commenti/la-catechesi-del-buon-pastore-unintuizione-di-montessori_46000

⁴² Cavalletti S. (2000), *Il potenziale religioso del bambino. Descrizione di un'esperienza con un bambino da 3 a 6 anni*. (p.264)

⁴³ Brunello C. (2024), *Il potenziale religioso del bambino. Percorsi di IRC ispirati a Sofia Cavalletti*, prefazione di Michele Visentin

possa assimilarlo. Non si tratta di semplici versetti ma di intere parabole, presentazioni dei sacramenti religiosi, parole di rito e colori liturgici oltre che i simboli concreti. Questa esperienza avviene in un ambiente interamente dedicato a questi momenti: non si parla di aula ma di atrio, uno spazio che diventa colloquio con Dio. In questa prima età il bambino vive una vita di fede comunitaria con l'adulto e altri suoi coetanei, proprio in questa comunità più ampia della fede degli adulti si perfeziona la sua realtà religiosa.

Fra i numerosi testi biblici, si presta attenzione alla parabola del Buon Pastore, dal quale viene citato un piccolo passo importante: "Il Pastore chiama le sue pecore per nome" dove queste ascoltano il suono della sua voce e lo cominciano a seguire. La dottrina religiosa del Buon Pastore inizia dai tre anni per poi svilupparsi durante tutta la fanciullezza e adolescenza, sempre facendo riferimento all'approfondimento biblico. Dai sei anni si passa al secondo livello e subentra la volontà del fare.⁴⁴ Questa parabola vuole sottolineare che il Pastore e le pecore si conoscono reciprocamente, egli conosce il nome di tutte e queste ascoltano la sua voce in quanto egli dà loro la sua vita. Si fa riferimento all'atto del prendersi cura e alla qualità della relazione che vige tra il Pastore e le pecore.

⁴⁵ La parabola acquisisce un ruolo fondamentale nella formazione religiosa nella prima infanzia, la forza delle parole erano il metodo di insegnamento di Gesù e lo faceva attraverso l'utilizzo del linguaggio, degli oggetti e dei semplici gesti quotidiani.

Sofia Cavalletti, nel suo libro "Il potenziale religioso del bambino dai 3 ai 6 anni",⁴⁶ tratta lo sviluppo naturale della religiosità che accompagna i bambini piccoli lungo il loro percorso di crescita. L'autrice possiede una convinzione chiara: il bambino possiede fin dalla nascita una profonda capacità nel sapersi relazionare con Dio. Non si tratta di un insegnamento quanto a rispettare e a far crescere quel potenziale religioso che gli appartiene.

⁴⁴ Brunello C. (2024), *Il potenziale religioso del bambino. Percorsi di IRC ispirati a Sofia Cavalletti*, prefazione di Michele Visentin

⁴⁵ Brunello C. (2024), *Il potenziale religioso del bambino. Percorsi di IRC ispirati a Sofia Cavalletti*, prefazione di Michele Visentin

⁴⁶ Cavalletti S. (2000), *Il potenziale religioso del bambino. Descrizione di un'esperienza con un bambino da 3 a 6 anni*. (p.264)

Nel suo libro vengono trascritte numerose vicende e racconti di bambini che raccontano delle loro esperienze con Dio, un rapporto che va oltre il livello intellettuale e che si pone su un piano esistenziale profondo. Francesco, un bambino di cinque anni, domanda alla mamma non credente se volesse più bene a lui o a Dio. La mamma risponde che vuole più bene al suo bambino e Francesco commentò questa frase dicendo che stava facendo un grosso errore. È stato osservato, riprende l'autrice, che sembra esserci nei bambini un divario fra le loro capacità naturali e quelle soprannaturali e che l'elemento religioso non è adeguato agli stimoli esterni. Sembrano dei piccoli e veloci momenti ma che permettono di intravedere una realtà misteriosa presente nel bambino. Questi bagliori dimostrano come nel bambino ci siano delle potenzialità e delle ricchezze da cui non si riesce a percepire il carattere. Si parla di piccoli momenti fugaci perché riguarda una discontinuità nelle ricchezze che egli possiede per poi trovare un equilibrio in un habitus costante.⁴⁷

L'ambiente ha una sua influenza per quanto riguarda il rapporto che si viene a creare tra Dio e il bambino; il bambino piccolo è colui che riesce a difendere la connaturalità con Dio. Si parla dell'importanza della famiglia, dei modelli esemplari delle genitoriali. Sofia Cavalletti, in una sua intervista tratta dalla rivista "Il sicomoro", ha affermato che nelle prime esperienze di vita di un bambino, deve essere presente l'amore di Dio. Il bene che viene trasmesso da parte dei genitori è un amore umano che risulta essere limitato. Dio invece accoglie ogni creatura al di fuori delle relazioni umane.⁴⁸

Di fronte al fatto religioso, il bambino ne viene attratto in particolar modo da dimenticare e trascurare tutte le cose che erano di suo gradimento. La Cavalletti vuole inoltre sottolineare la gioia che il bambino dimostra quando viene assecondato in questa sua attrattiva. Anche Maria Montessori ha osservato, durante un esperimento in ambito religioso a Barcellona nel 1915, che i bambini avevano risposto con entusiasmo ai tentativi che aveva loro proposto. Maria afferma: "la Chiesa apparve quasi fine della educazione che il Metodo si propone di dare e che le attività svolte in Chiesa erano tutte quasi ripetizioni di ciò che il bimbo aveva appreso a fare tra le parti della classe. Esse, quindi, debbono apparire a quelle tenere intelligenze come scopo dello sforzo

⁴⁷ Arago-Mitjans J.M. (1970), *Psicologia religiosa e morale del bambino e dei fanciulli*, Torino-Leumann

⁴⁸ Gli Scritti (2009), "Come pesci nell'acqua di Dio: la potenzialità e l'esigenza religiosa del bambino. La catechesi del Buon Pastore di Sofia Cavalletti. <https://www.gliscritti.it/blog/entry/339>

pazientemente sostenuto, donde scaturisce per essi un senso gratissimo di gioia e di nuova dignità”.⁴⁹

Si potrebbe affermare che l’attenzione del bambino venga catturata da numerosi oggetti e che si appassioni di altrettante cose ma sono contemplate diverse tipologie di gioie. La gioia che prova il bambino avvicinandosi a Dio è diversa dalle altre; quando prova quel particolare tipo di gioia, egli si sente in pace, è un’emozione che lo rende tranquillo e sereno. Nel libro, viene descritto come le mamme, quando ritornano a casa dopo la catechesi, notano che i loro figli sono silenziosi. Sembra quasi che sia stato toccato un punto molto profondo nell’anima del bambino e che essi, come se fossero incantati, continuassero a vivere quella sensazione per tutto il tempo successivo. Una bambina, Stefania, racconta che il suo corpo si è sentito bene dopo aver vissuto l’esperienza religiosa.

⁴⁹ Montessori M. (1922), *“I bambini nella Chiesa”*, Morano, Napoli.

1.4 Educazione religiosa e valori universali: pace, empatia, solidarietà

La scuola rappresenta uno dei primi luoghi di socializzazione del bambino, dove comincia ad interagire con i suoi coetanei o con gli adulti e inizia a comprendere il valore della convivenza all'interno di un gruppo.⁵⁰ L'educazione può essere così intesa come un processo universale che ha l'obiettivo di sviluppare determinate competenze nel bambino come quelle emotive, sociali e cognitive. Svolgendo esperienze comuni, si costruiscono le prime basi della fiducia e di conseguenza, la scuola, si trasforma in un ambiente in cui si sperimentano le dinamiche della collaborazione e le basi per creare un futuro improntato al rispetto reciproco e alla pace. La scuola ha la possibilità di fornire gli strumenti adeguati al fine di prevenire conflitti, in modo tale da risolvere le divergenze e sviluppare un senso profondo di empatia. Non si tratta semplicemente di un insieme di nozioni teoriche ma si evolve in particolar modo nella pratica quotidiana della vita scolastica. L'accettazione e la promozione delle diverse culture e religioni riguarda un processo attivo che richiede impegno e strategie utili per poter garantire a tutti gli studenti pari opportunità di apprendimento di partecipazione alla vita scolastica e sociale.

L'educazione alla pace è una pratica in continuo divenire e implica la capacità di riconoscere le differenze culturali e religiose non come un ostacolo o una minaccia ma come un'occasione per poter arricchire la società.⁵¹ I bambini dell'età compresa tra i 3 e i 6 anni, imparano molto attraverso l'imitazione e l'esperienza concreta ed è quindi di fondamentale importanza riuscire a creare un ambiente scolastico dove i bambini possano imparare a costruire la responsabilità, la solidarietà e l'empatia. Alcune attività potrebbero essere la lettura di albi illustrati sui temi su cui ci si vuole focalizzare maggiormente, praticare conversazioni che mirino a creare dialogo attraverso domande semplici ma profonde, riflettere su determinati argomenti proposti o svolgere il circle time. Organizzare laboratori che vogliano favorire attività di cura del prossimo o del territorio, svolgere semplici pratiche quotidiane di conciliazione dei diverbi e fare giochi

⁵⁰ Castrovinci B.L. (2025), *Educare alla pace: la scuola nella prevenzione dei conflitti e il ruolo degli insegnanti come mediatori di pace*. (<https://www.orizzontescuola.it/educare-alla-pace-la-scuola-nella-prevenzione-dei-conflitti-e-il-ruolo-degli-insegnanti-come-mediatori-di-pace/>)

⁵¹ Castrovinci B.L. (2025), *Insegnare la pace come competenza e pratica quotidiana: suggerimenti per ogni ordine e grado, con buone pratiche in reti nazionali e internazionali*. (<https://www.orizzontescuola.it/insegnare-la-pace-come-competenza-e-pratica-quotidiana-suggerimenti-per-ogni-ordine-e-grado-con-buone-pratiche-in-reti-nazionali-e-internazionali/>)

cooperativi, possono aiutare il bambino a fargli comprendere che la pace può essere una scelta concreta e accessibile anche in tenera età. Maria Montessori riteneva che l'attivazione delle energie psichiche del bambino potesse essere un elemento fondamentale per la costruzione di una società mondiale nuova, in grado di impegnarsi per una pace futura duratura.⁵²

Nel 1939, l'India era un paese in piena crisi politica e sociale ed era presente l'esigenza di attuare una riforma del sistema educativo. Maria Montessori venne invitata proprio in quell'anno da George Sydney Arundale in quanto doveva tenere un corso di formazione per insegnanti a Madras, luogo dove avevano costruito numerose scuole montessoriane.⁵³ Montessori descrisse questo soggiorno prolungato, dovuto allo scoppio del secondo conflitto mondiale, come uno dei momenti più intensi e felici della sua vita, sia per quanto riguarda il livello scientifico che quello umano. Il clima di forte spiritualità che caratterizzò l'esperienza indiana, ebbe un'influenza notevole nella concezione unitaria, armonica e finalistica del mondo. Sono presenti numerose contaminazioni con la teosofia, le cui principali affinità con il pensiero montessoriano possono essere notate nell'idea di una profonda connessione tra l'essere umano e la natura che lo circonda oltre che nella volontà di promuovere la solidarietà universale senza alcuna distinzione etnica, religiosa o sociale, favorendo in tal mondo un'educazione alla pace e alla multiculturalità. Nel metodo montessoriano, la responsabilità a ciascun bambino come protagonista attivo nel processo di evoluzione della specie umana era considerata dai teosofi come la miglior interpretazione delle loro idee educative.⁵⁴ La Società Teosofica aveva una frase motivazionale ben precisa "Non c'è religione più alta della verità" e che accompagnava tre principali obiettivi: creare una fratellanza universale dell'intera umanità, favorire lo studio della religione, filosofia e della scienza e ricercare le leggi misteriose della natura.

⁵² Raimondo R. (2023), *"Il cittadino dell'universo: educazione e pace nella visione di Maria Montessori"*. MeTis. Mondi educativi, temi, indagini, suggestioni, 13(1), 88-104.
<https://doi.org/10.30557/MT00250>

⁵³ Sistema Museale di Ateneo. (1947) *Le nostre interviste: a colloquio con Maria Montessori*. MODE.
<https://www.doc.mode.unibo.it/index.php/sale-blu/educazione-cosmica/maria-montessori-india>

⁵⁴ Raimondo R. (2023), *"Il cittadino dell'universo: educazione e pace nella visione di Maria Montessori"*. MeTis. Mondi educativi, temi, indagini, suggestioni, 13(1), 88-104.
<https://doi.org/10.30557/MT00250>

Il progetto montessoriano aveva come obiettivo quello di scuotere dentro al bambino la conoscenza di sé stesso, reso possibile grazie alla fiducia che si pone nelle potenzialità del bambino. Montessori scrive nel capitolo “Il bisogno di ordine” (Montessori, 2022b): “La scoperta dei periodi sensitivi nella vita del bambino umano, uno dei capitoli più illuminanti della biologia moderna, è una delle basi delle moderne teorie dell’evoluzione. I piccoli, nel corso dello sviluppo hanno sensibilità particolari, impulsi speciali che li spingono a compiere determinate azioni che li aiutano nella vita. Quando l’obiettivo o lo scopo di questa sensibilità è stato raggiunto, essa scompare e un’altra prende il suo posto. Così, passando da una sensibilità all’altra e guidato da queste, il giovane essere arriva allo stadio adulto. Quindi la sopravvivenza della specie non è affidata solo all’aiuto che l’adulto può dare, ma soprattutto alle sensibilità date ai figli piccoli della specie. La vita dell’insetto è diventata oggi l’esempio classico per illustrare questi periodi sensibili (p. 34).”

L’educazione cosmica che ha come obiettivo la comprensione da parte dei bambini dell’interconnessione e dell’interdipendenza di tutte le cose dell’universo, si dedica alla costruzione dei bambini per poterli trasformare in “uomini nuovi” in un “mondo nuovo” caratterizzato da solidarietà e da responsabilità sociali, dove la pace ha un ruolo centrale.⁵⁵

La pace è una qualità che i bambini possiedono già dentro di loro ed educarli alla pace significa proprio favorire il loro naturale sviluppo, apprezzando e infondendo sentimenti di piacere ed entusiasmo per quello che fanno. In questo atto è presente la speranza per la formazione di un futuro di pace. L’amore nei confronti del prossimo, che sia una persona o una cosa o parte dell’ambiente, è un prerequisito che possiede già un essere umano psichicamente sano e cercherà di non distruggere in alcun modo la sua vita, anzi, la difenderà.⁵⁶

⁵⁵ Raimondo R. (2023), “*Il cittadino dell’universo: educazione e pace nella visione di Maria Montessori*”. MeTis. Mondi educativi, temi, indagini, suggestioni, 13(1), 88-104.
<https://doi.org/10.30557/MT00250>

⁵⁶ Raimondo R. (2023), “*Il cittadino dell’universo: educazione e pace nella visione di Maria Montessori*”. MeTis. Mondi educativi, temi, indagini, suggestioni, 13(1), 88-104.
<https://doi.org/10.30557/MT00250>

Questa educazione definita inizialmente come “cosmica” ha come obiettivo principale quello di congiungere gli interessi di tutti in quanto si fa riferimento ad un destino comune. La politica non ha un potere tale da riuscire ad evitare la nascita delle guerre, le persone devono essere educate fin dal principio alla consapevolezza che la pace è un valore fondamentale che guida le interazioni tra le persone e fa parte dell’essenza dell’umanità.

Charles Webster Leadbeater, teosofo britannico, scriveva “I ragazzi così educati diventeranno uomini e donne coscienti del loro posto nell’evoluzione e del loro posto nel mondo. Se educheranno così i nostri figli, se avremo cura dei nostri rapporti con loro, risponderemo nobilmente alla nostra grande responsabilità e collaboreremo al grande lavoro dell’evoluzione, compiendo così il nostro dovere non solo nei confronti del loro ego ma anche verso quello di molti e molti milioni che verranno.” Il “Metodo” di Maria Montessori venne pubblicato nel 1909 e non si ha la certezza se lei conoscesse le opere del teosofo appena citato. È presente ed è evidente che ci sia una comune consapevolezza che educando in modo corretto i fanciulli, si opera per un’umanità migliore.⁵⁷

Si potrebbero ritrovare considerazioni simili in diversi scrittori del ventesimo secolo, i quali cercavano di ristabilire l’importanza della virtù nella vita umana. È importante enfatizzare il valore di quella forza gioiosa che proviene dall’interno dell’individuo e consente di conseguire quello che viene percepito come un bene in sé e per sé. Il fulcro della virtù non risiede nelle semplici conformità a regole esterne, ma nella predisposizione al bene che coinvolge tutte le capacità dell’individuo.⁵⁸

Secondo Einstein e Freud, la maturità intellettuale ed emotiva di un individuo, rappresenta il traguardo di un possibile percorso interiore basato sulla libertà individuale e sull’educazione. Seguendo le tracce del pensiero montessoriano, è essenziale soffermarsi sull’importanza dell’aspetto educativo e sul ruolo cruciale che la relazione educativa svolge nella formazione di una coscienza matura e orientata alla pace. Per Maria Montessori quella forza negativa che conduce l’uomo verso il disordine e la perdita dei

⁵⁷ Associazione di promozione sociale “Montessori Brescia”, edizione 2022. *Percorsi montessoriani. La preparazione spirituale dell’adulto*, <https://drive.google.com/file/d/1jYrdGAiKKmSRoD6iB9f0LFa6nhGLoySq/view>

⁵⁸ De Angelis V. (2022). *Pedagogia empatica, inclusione e nuove tecnologie: riflessioni su un progetto integrato di accoglienza scolastica per alunni ucraini*, Università degli Studi Aldo Moro di Bari, Vol.1

valori risiede nel conflitto tra adulto e bambino. Questa lotta va ad indebolire l'energia vitale del bambino, favorendo lo sviluppo di un adulto fragile e instabile.

CAPITOLO 2

Dimensione religiosa nel processo di crescita del bambino

2.1 Il ruolo della religione nella costruzione dell'identità e del senso di appartenenza

Con l'espressione latina "ubi societas, ibi ius" si vuole esplicitare come le norme non possano esistere senza la presenza concreta della società dove il diritto diventa il mezzo e il fine della vita in una collettività.⁵⁹ Attraverso la religione il soggetto comincia a guardare dentro sé stesso e alle relazioni che lo circondano in un'ottica trascendentale, se si considera solo la prospettiva del diritto si parla di una connessione legata all'immanenza e che indica alla persona quali sono le norme da rispettare nella società. Se da un lato la religione aiuta il fedele a ritrovare la sua spiritualità e ad instaurare le basi per creare il rapporto con il divino, dall'altro lato si verifica la necessità e il bisogno di creare legami solo con persone che appartengono alle stesse credenze. La libertà religiosa rappresenta un principio fondamentale per quanto riguarda la dignità umana e non può essere limitata ad alcuna forma di discriminazione, il diritto di ciascuna persona nel suo identificarsi in un determinato credo religioso costituisce la base del pluralismo, inteso come una condizione essenziale per una società democratica. Il rapporto presente tra cultura e identità risente in maniera profonda delle conseguenze del processo della globalizzazione che ha comportato da un lato a produrre fenomeni di omologazione culturale e, dall'altro, è riuscito a favorire forme di frammentazione dell'io.⁶⁰

L'impatto di questo fenomeno ha reso i confini geografici molto meno isolanti nei confronti delle varie culture e l'aumento dello spostamento delle persone tra un paese e l'altro con il susseguirsi dell'ampliamento dello sviluppo delle telecomunicazioni, ha ridotto la distanza fisica tra le persone di tutto il mondo.⁶¹ Uno dei principali vantaggi che

⁵⁹ Gentile A. (2025). *L'identità religiosa e la sua incidenza nella definizione dell'identità personale: rapporto tra diritto, religione e società*. Ecclesiastico, (<https://www.salvisjuribus.it/lidentita-religiosa-e-la-sua-incidenza-nella-definizione-dellidentita-personale-rapporto-tra-diritto-religione-e-societa/>)

⁶⁰ Gentile A. (2025). *L'identità religiosa e la sua incidenza nella definizione dell'identità personale: rapporto tra diritto, religione e società*. Ecclesiastico, (<https://www.salvisjuribus.it/lidentita-religiosa-e-la-sua-incidenza-nella-definizione-dellidentita-personale-rapporto-tra-diritto-religione-e-societa/>)

⁶¹ Ferdinandi S. & Forti O. (2023). *Identità, differenze, integrazione: i presupposti e il senso di un'accoglienza che evangelizza*. Centro di Orientamento Pastorale.

ha comportato la globalizzazione è stato nell'aumento delle interazioni tra persone che appartengono a culture diverse e quando si affronta la questione dell'identità culturale si implica anche parlare di diversità culturale. Diventa necessario spostare l'attenzione sul particolare e sulla diversità che ciascuna cultura possiede, evitando atteggiamenti di chiusura che possono solo trasformarsi in fenomeni di discriminazione e intolleranza. Sono interessanti le parole espresse da Mahatma Gandhi nei confronti dei missionari cristiani che vivevano in Indi; egli disse "È vero che ognuno di noi ha la sua particolare e personale interpretazione di Dio. È necessario che sia così, perché Dio abbraccia non solo la nostra minuscola sfera terrestre, ma milioni e miliardi di analoghe sfere e mondi su mondi. E anche se noi possiamo dire su Dio le stesse parole, non è detto che esse abbiano lo stesso significato. Ma che importanza ha? Se crediamo veramente in Dio non abbiamo bisogno di fare proseliti, né con i nostri discorsi né con i nostri scritti. Possiamo fare qualcosa soltanto con la nostra vita. La nostra vita deve essere un libro aperto, completamente aperto perché tutti possano leggere. Oh, se soltanto potessi persuadere i miei amici missionari a vedere così la loro missione. Allora non ci sarebbero equivoci, sospetti, invidie né discordie fra di noi nelle faccende religiose, ma solo armonia e pace."⁶²

La costruzione dell'identità personale si articola in un modo complesso ed è in continua evoluzione, in particolar modo all'interno del contesto contemporaneo, il quale è ricco di tradizioni, riti, stili di vita e specifiche modalità di interazione sociale. Nel passato, la religione veniva considerata come un elemento che univa e creava omogeneità per la costruzione di una identità nazionale, considerando invece il presente, essa viene riconosciuta come elemento fondamentale del legame che il soggetto ha con la sua coscienza. L'identità religiosa è una componente di fondamentale importanza per l'identità personale ed è collegata anche a quella culturale; le scelte in ambito di fede possono avere origine da imposizioni esterne o da condizionamenti di natura culturale e sociale, ma non sempre è così. Si deve tenere in considerazione che l'identità religiosa

<https://www.centroorientamentopastorale.it/organismo/2023/09/30/identita-differenze-integrazione-i-presupposti-e-il-senso-di-unaccoglienza-che-evangelizza/>

⁶² Ferdinandi S. & Forti O. (2023). *Identità, differenze, integrazione: i presupposti e il senso di un'accoglienza che evangelizza*. Centro di Orientamento Pastorale.

<https://www.centroorientamentopastorale.it/organismo/2023/09/30/identita-differenze-integrazione-i-presupposti-e-il-senso-di-unaccoglienza-che-evangelizza/>

appartiene alla sfera più intima della persona e si può manifestare anche all'interno della dimensione sociale. La religione svolge un ruolo unificatore, in quanto portatrice di valori condivisi, tale da favorire l'adesione della comunità.

La fede offre una "narrazione" che permette agli individui di potersi muovere nel mondo e riuscire a trovare un posto per sé stessi.⁶³ Questa narrazione, come ha affermato Stephen J. Gould, riguarda il significato della vita, un aspetto che non riguarda la sfera della scienza.⁶⁴

Lo psicologo William James⁶⁵, intorno al XIX e il XX secolo, ha provato a definire il termine identità ponendo particolare attenzione a due caratteristiche fondamentali: il senso di continuità del sé nel tempo e il senso di individualità del soggetto che gli permette di considerarsi come unico e diviso dagli altri.⁶⁶

Ponendo l'accento all'identità personale, si può constatare che l'idea di quanto si voglia esprimere è già espressa nell'etimologia latina del termine, che deriva dal latino "ibidem" (lo stesso, il medesimo) e implica la percezione di sé stessi come un io distinto dagli altri ma allo stesso tempo in relazione con essi. Nel momento in cui viene negato il concetto di persona come sostanza, viene implicato il rifiuto della sua unicità, che la rende senza uguali e insostituibile. Quando viene a mancare il riconoscimento della sostanzialità della persona anche la sua identità risulta in crisi; quello che rimane è l'individuo, limitato ai suoi desideri e alle sue pulsioni.

"Certamente l'individuo è sostanza, cioè realtà completa esistente e chiusa in sé stessa, incomunicabile nel suo essere concreto, distinto da ogni altro. Fra tutte le altre sostanze, gli individui di natura razionale ricevono il nome di persona; "per sé una", "ipostasis", soggetto sussistente, e insomma, sostanza individuale di natura razionale. L'individualità, nella definizione di persona, designa il modo particolare di essere che conviene alla

⁶³ Berardini F., Marraffa M. (2016). *La religione come tecnica difensiva dell'identità soggettiva*. *Rivista internazionale di filosofia e psicologia*, Vol.7, (pp. 365-377)

⁶⁴ Gould S.J. (1999) *Rocks of Ages: Science and Religion in the Fullness of Life*, Ballantine Books, New York.

⁶⁵ W. James (2004) *Principi di Psicologia*, Principato editore, Milano.

⁶⁶ Gentile A. (2025). *L'identità religiosa e la sua incidenza nella definizione dell'identità personale: rapporto tra diritto, religione e società*. Ecclesiastico, (<https://www.salvisjuribus.it/lidentita-religiosa-e-la-sua-incidenza-nella-definizione-dellidentita-personale-rapporto-tra-diritto-religione-e-societa/>)

persona, cioè l'esistere autonomo. La persona è dunque una sostanza individua, cioè una realtà interiormente indivisa e distinta da ogni altra (altrimenti l'uomo non sarebbe un essere "uno", ma un aggregato di elementi, facoltà e atti, che resterebbero slegati fra di loro), ma nello stesso tempo, per la comunanza di natura fra gli individui umani, per la solidarietà istintiva che si forma tra loro, per l'ordinamento di tutti ad una finalità comune, si rileva come eminentemente sociale."⁶⁷

L'identità personale si sviluppa in maniera graduale durante l'arco della vita e attraversa diverse tappe che corrispondono ai momenti salienti della crescita. La prima infanzia costituisce la base su cui si basa il senso di identità, essa è presente fin dal concepimento dell'essere umano. La prima forma di autonomia del bambino coincide con la nascita, momento in cui avviene il distacco fisico dal corpo della mamma. In questa fase il bambino inizia a esplorare il proprio corpo attraverso l'utilizzo del tatto e comincia ad orientarsi verso il seno della mamma e successivamente inizia a riconoscere il viso della madre. Le prime espressioni corrispondenti al pianto e al sorriso rappresentano manifestazioni autonome dell'identità che sta iniziando a nascere e durante questo periodo si sviluppano due dimensioni importanti per la crescita psichica: la fiducia di base e la sfiducia di base, entrambe necessarie in quanto sono integrate attraverso le successive esperienze. Un momento di particolare significato risiede nella crisi dell'ottavo mese, in cui il bambino inizia a riconoscere la figura della persona che non conosce come estranea e come "altro da sé". A questa fase si aggiunge la scoperta della permanenza dell'oggetto, dove il bambino comincia a capire che, anche se la madre si allontana, continua ad esistere e che può sempre tornare da lui. Il legame con i genitori assume un ruolo fondamentale per lo sviluppo dell'identità in quanto il processo di identificazione si articola nei confronti delle figure genitoriali, entrambe necessarie in quanto possiedono funzioni e ruoli differenti ma che si completano tra loro. L'identificazione con il genitore dello stesso sesso aiuta a delineare i tratti specifici di mascolinità o di femminilità che definiscono l'identità personale o di genere, mentre il riconoscimento con il genitore del sesso opposto favorisce lo sviluppo dell'affettività e la capacità di instaurare delle relazioni sane con persone dell'altro sesso.⁶⁸

⁶⁷ R. Spiazzi (1978) *Etica sociale*, Roma, La Guglia, (p. 45)

⁶⁸ R. Spiazzi (1978) *Etica sociale*, Roma, La Guglia, (p. 45)

La dimensione religiosa entra a far parte dell'identità personale sia come fatto culturale sia come elemento costitutivo del suo sviluppo: bisogna tenere in considerazione il principio “*quidquid recipitur, recipitur ad modum recipientis*”⁶⁹ (ogni cosa è ricevuta secondo la modalità del soggetto che la riceve), il rapporto con Dio e con la religione, i quali possiedono carattere personale. Nell'antica Roma, la *religio* era strettamente connessa alla *pietas erga deos, erga parentes, erga patriam*, e veniva considerata una virtù che si esprimeva attraverso atti di culto. Cicerone contrappose la *religio* alla *superstitio* e viene fatto derivare da *re-legere*, attribuendo al verso due possibili letture: “rileggere” inteso come conoscere ed eseguire con cura gli atti del culto e “racogliere” i segni prodotti dalla comunicazione con il divino. Tenendo in considerazione questa prospettiva, si deve tener conto della religione intesa come virtù, ovvero una modalità di essere dell'uomo che gli permette di perfezionare la sua identità personale grazie al rapporto con Dio. San Paolo, nella Lettera ai Filippesi, invita ad ampliare la dimensione interiore delle persone: “Tutto quello che è vero, nobile, giusto, puro, amabile, onorato, quello che è virtù e merita lode, tutto questo sia oggetto dei vostri pensieri”.⁷⁰ Il culto a cui l'uomo si rivolge, viene reso a Dio e costituisce l'oggetto della virtù della religione; attraverso di esso, l'individuo riesce ad esprimere la sua gratitudine per i benefici ricevuti e manifesta la consapevolezza della propria fragilità. La religione come virtù viene trasmessa dai genitori ai loro figli attraverso l'utilizzo di vari esempi: i bambini interiorizzano le qualità e le abitudini di vita dei loro genitori, di conseguenza anche la religione e i valori che appartengono ad essa.

Il senso di appartenenza, nel bambino, al principio si manifesta come identità di appartenenza ma non solo in questa. Fin dall'infanzia, sapere che i propri genitori credono, pregano, si affidano e perdonano costituisce per il bambino una base stabile ed essenziale. Anche il bambino è in grado di credere, pregare, affidarsi e saper perdonare e questo vissuto condiviso diventa un aspetto di conforto e di sicurezza affettiva. L'essere umano, in ogni fase della sua vita, ha bisogno di dare un senso alla propria esistenza e spesso, questo significato viene ricercato in ambiti occasionali come nelle relazioni affettive, nella famiglia, nel lavoro, nell'impegno sociale o politico. La religione contribuisce a completare l'identità personale, dandole un senso profondo della vita e

⁶⁹ H. Lennerz, (1955) *De Deo Uno*, Pontificia Universitas Gregoriana, Roma.

⁷⁰ Bibbia. (2008) Società Biblica di Ginevra (Nuova Riveduta)

mettendo la persona in relazione costante con un Assoluto che è Dio. Sotto questo punto di vista la religione e l'identità si configurano come un binomio indivisibile, dove entrambe attribuiscono significato ad ogni azione ed evento umano. L'uomo per sua natura è un essere in relazione e solo attraverso l'incontro con l'altro riesce a realizzare completamente sé stesso e a dare coerenza alla propria esistenza. La spiritualità si sviluppa progressivamente lungo fasi della crescita umana perché Dio si prende cura dell'identità e dello sviluppo morale dei suoi figli e non può che orientarli verso ciò che è buono. La religione propone un insieme di norme che possono essere osservate per motivi diversi ma affinché esse acquisiscano un autentico valore formativo, è necessario che vengano conosciute e interiorizzate come strumenti di espressione al Bene. Il percorso che conduce alla costruzione dell'identità personale dell'uomo costituisce un tragitto complesso e dinamico e che si sviluppa lungo l'arco di tutta la vita, articolandosi in diverse fasi e momenti educativi.

2.2. Il valore educativo del simbolo, narrazione e rito

L'espressione "educazione simbolica" unisce due aspetti molto importanti riguardanti l'esperienza umana: *educatio* (dal latino educere) e *symbolon*, un termine greco utilizzato per indicare il segno, l'emblema.⁷¹ Il termine simbolo, agli inizi, voleva indicare un oggetto diviso in due parti ma che avevano una qualche corrispondenza tra loro e che veniva usato come segno di riconoscimento. Da questo concetto si può ricavare l'idea del simbolo come elemento che riesce ad unire due realtà inizialmente separate: la parte visibile con quella invisibile, il segno e il significato, il linguaggio e la verità. Con il concetto di educare simbolicamente si vuole esplicitare come si insegna a collegare, come riuscire a vedere l'unità all'interno del frammentato. Tutte le culture possiedono un sistema simbolico specifico, un insieme di segni che trasmettono valori e credenze di una determinata comunità. In particolar modo il simbolo si esprime attraverso la metafora, una figura retorica che consente al pensiero di spostarsi da un dominio di significato ad un altro. Tutte le religioni possiedono un registro simbolico costituito da gesti, immagini e oggetti in grado di esprimere significati profondi e condivisi all'interno di una comunità.⁷² Prendendo in considerazione il sacro, il simbolo non può essere mai considerato neutro, come osserva il filosofo Carl Gustav Jung, esso racchiude un significato che supera il livello della parola e rimanda a una dimensione che appartiene all'inconscio collettivo. I simboli religiosi agiscono su un doppio piano: da una parte possiedono una forte capacità evocativa mentre dall'altra pongono le basi su una componente arbitraria. La loro efficacia non dipende unicamente dalle caratteristiche oggettive dei materiali ma dal valore culturale e interpretativo che viene loro attribuito all'interno di una tradizione di una determinata cultura. Per esempio, la croce, il simbolo più importante della cristianità, apparentemente sembra composta da due semplici assi di legno disposte in modo ortogonale e apparentemente senza alcun valore simbolico universale ma questa configurazione assume un significato solo per chi riconosce in essa la crocifissione di Cristo. Di conseguenza si intuisce che la sacralità di un oggetto dipende dal contesto culturale in cui è inserito e dal sistema simbolico di riferimento. I simboli

⁷¹ Eliade M. (1976). Trattato di storia delle religioni. Bollati Boringhieri. (pp.278-279)

⁷² Marradi M. (2025). *Simboli e potere spirituale: il linguaggio simbolico della Chiesa nei pontificati di Benedetto XVI e di Francesco*. Pandora Rivista. <https://www.pandorarivista.it/articoli/simboli-e-potere-spirituale-il-linguaggio-simbolico-della-chiesa-nei-pontificati-di-benedetto-xvi-e-di-francesco/>

religiosi si manifestano in oggetti, gesti, immagini o spazi che coinvolgono i sensi e il corpo rendendo l'esperienza del sacro concreta. Attraverso la qualità dell'essere concreti, i simboli riescono a suscitare emozioni e a generare un senso di appartenenza in tutta la comunità. La Bibbia si distingue per la ricchezza del suo linguaggio simbolico e metaforico con cui vengono trasmesse idee di profondità teologica e verità spirituali universali, di seguito si riportano alcuni esempi di simboli e metafore ricorrenti nel cristianesimo: la luce intesa come verità, l'acqua come purificazione, il gregge e il pastore sono due metafore per descrivere la relazione tra Dio e il suo popolo, il pane e il vino rappresentano il corpo e il sangue di Cristo.

Dato che il bambino si trova al suo primo incontro con la Parola di Dio, il suo cammino può essere definito come un'esperienza di evangelizzazione in quanto si tratta di una introduzione al concetto di verità e ai valori del cristianesimo. È compito dell'adulto riuscire a trovare delle modalità adeguate nel presentare al bambino la forma giudaico-cristiana del *kerigma*, fondata su eventi storici di salvezza e non solo sull'ammirazione della natura o sulla partecipazione a un'esperienza comunitaria. Il Dio cristiano comunica i suoi messaggi e la sua Parola attraverso la Sacra scrittura e quindi si tratta di educare alla religione cristiana. Questa educazione centrata sull'ascolto si trasforma nella più alta forma di ricezione spirituale e attraverso la semplicità che possiede il bambino, essa diventa spazio d'incontro con Dio.⁷³

Interpretare il racconto biblico in chiave allegorica o simbolica significa considerare che il testo sacro non debba necessariamente essere letto in senso strettamente letterale ma come una narrazione che vuole comunicare delle verità spirituali e teologiche profonde attraverso l'utilizzo di simboli, immagini e metafore. Questa interpretazione allegorica prova ad andare oltre al significato immediato del testo così da poter cogliere delle dimensioni di tipo universale. Si porta come esempio il racconto della creazione nel libro della *Genesi*, un commento allegorico può considerare i "giorni" della creazione non come periodi di ventiquattro ore complessive e reali ma come delle fasi simboliche che rappresentano l'ordine dell'opera divina. Tenendo conto di questa prospettiva, si sposta l'attenzione dal dato puramente legato al tempo verso il messaggio teologico

⁷³ Brunello C. (2024), *Il potenziale religioso del bambino. Percorsi di IRC ispirati a Sofia Cavalletti*, prefazione di Michele Visentin

fondamentale, che risulta essere l'affermazione che Dio è l'origine e il fondamento di tutto ciò che esiste.⁷⁴

L'interpretazione simbolica, allo stesso modo, presta attenzione sull'individuazione dei simboli e delle immagini che sono presenti nei testi biblici e sempre nella Genesi, quando si legge della caduta dell'umanità, la si deve considerare come una rappresentazione simbolica della condizione umana, legata all'ingresso del peccato nel mondo.

Sofia Cavalletti evidenzia come il bambino sia in possesso di una particolare adattabilità nella ricezione dell'annuncio e seguendo il pensiero montessoriano si riconosce nel bambino piccolo una ricchezza di potenzialità spirituali, accompagnate da una condizione di fragilità intesa come un senso di cura, attenzione e accompagnamento educativo. Questa predisposizione alla ricezione del messaggio si configura come una specie di urgenza educativa in quanto si teme che la sensibilità spirituale possa smettere di esistere, compromettendo così un momento ritenuto dalla *Catechesi del Buon Pastore* come età privilegiata per poter accogliere l'annuncio evangelico.⁷⁵

Educare all'ascolto diventa un elemento centrale nel momento in cui avviene un'apertura nei confronti dell'altro e viene favorita la capacità di superare l'egocentrismo infantile. Quando questo ascolto viene indirizzato verso la Parola di Dio, vissuto con la semplicità e l'umiltà che possiede, esso si trasforma nella massima forma di accoglienza e di comunione spirituale. Secondo la Cavalletti i grandi temi devono essere affrontati con i più piccoli e lo si deve fare ad alto livello: dove le parole degli adulti hanno una funzione essenziale in quanto riescono a rispondere alle esigenze dei bambini stessi. Il momento dell'ascolto è una via diretta per accedere alle fonti biblico-liturgiche della religione, non solo di qualche versetto ma di intere parabole, parole di rito ed elementi concreti. Il materiale che viene fornito dalla Catechesi segue il metodo rigoroso dei segni, ovvero delle forme sensibili di una realtà che trascende ma che riesce a concretizzare il testo e dare così maggiore efficacia. L'autrice sottolinea l'importanza di uno spazio interamente dedicato a queste esperienze religiose, ovvero l'atrio. In questo ambiente vi trovano un posto di rilievo il materiale dedicato alla messa, il Vangelo, il materiale delle parabole e

⁷⁴ Morocutti P. (2023). *Simboli e metafore nella Bibbia. Cosa significa esattamente interpretare il racconto biblico in modo allegorico o simbolico?* La difesa del popolo.

⁷⁵ Brunello C. (2024), *Il potenziale religioso del bambino. Percorsi di IRC ispirati a Sofia Cavalletti*, prefazione di Michele Visentin

della vita di Cristo. Sono numerose le parabole che nascono dei forti messaggi evangelici: la perla preziosa, il seme di senape, il tesoro nascosto e il seme della terra vengono utilizzati per avvicinare alla trascendenza. Una volta che la parabola è stata letta vengono fatti conoscere i vari materiali che andranno ad utilizzare ai bambini: alcuni esempi possono essere la foto del grande albero con i nidi degli uccellini, la perla dentro la conchiglia a cui il mercante attribuisce molta più importanza rispetto alla sua casa, il lievito che può essere mescolato e impastato con tre diversi tipi di farina e osservare di conseguenza le varie lievitazioni. Durante questi incontri, il bambino può decidere in autonomia se leggere la parabola da solo o con gli altri, facendo così emergere la volontà di volersi avvicinare al Regno di Dio.⁷⁶

Cavalletti afferma inoltre che l'esistenza stessa del segno stimola ogni uomo a superare la dimensione sensibile e di aprirsi nei confronti del trascendente, in quanto Cristo stesso è segno del Padre, un segno originario e che è stato creato prima di tutto e tutti, ed è caratterizzato dall'evento dell'Incarnazione, momento in cui ogni segno acquisisce significato.

Il rito rappresenta una prassi attraverso cui l'essere umano si muove e acquisisce significato all'interno del mondo e lo fa orientandosi in direzioni apparentemente diverse: è presente una dimensione terrena che condivide con gli animali e la vita biologica e una dimensione orientata verso la sfera celeste, luogo delle aspirazioni spirituali e simboliche. Tra queste due opposizioni il rito riconosce le due polarità che costituiscono l'esistenza ma non le pone in una contrapposizione irremovibile. Nell'osservazione di questi due opposti, emerge una tensione che sembra voglia indicare la presenza di un dualismo profondo e che risiede nel conflitto tra il sacro e il profano.⁷⁷

I riti sacri costituiscono fonti primarie di senso e questo indica che sono capaci di creare significati originari sui quali poi si fondano le visioni del mondo e le forme di condivisione simbolica all'interno della collettività. La religione ha bisogno della presenza del rito per poter esistere in quanto ne trae la sua origine ma il rito, al contrario,

⁷⁶ Brunello C. (2024), *Il potenziale religioso del bambino. Percorsi di IRC ispirati a Sofia Cavalletti*, prefazione di Michele Visentin

⁷⁷ Bonaccorso G. (2011). *Il rito nella vita umana e nell'esperienza religiosa*. Note Pastorale giovanile <https://www.notedipastoralegiovanile.it/questioni-liturgiche/il-rito-nella-vita-umana-e-nell-esperienza-religiosa>

non ha bisogno della religione per poter esistere in quanto si sviluppa prima a livello storico e possiede anche una capacità autonoma di rigenerazione.

Con Mircea Eliade si vuole sottolineare l'importanza della sua esperienza indiana attraverso la quale riesce ad entrare in contatto con degli aspetti della spiritualità molto profondi. Per il filosofo, l'esperienza religiosa tende alla santificazione dell'intera realtà, in particolar modo l'uomo antico riusciva a realizzarsi in tutti gli ambiti della sua vita e creava così un equilibrio tra il suo essere e la sfera del sacro. Secondo Eliade, quando l'esperienza religiosa di un individuo si realizza in modo completo e autentico, essa può condurre a una forma di esperienza mistica assoluta, nella quale il soggetto percepisce un contatto diretto con il sacro, al di là delle categorie ordinarie del tempo e dello spazio.⁷⁸

In questo suo viaggio verso l'India, Mircea scopre il significato del simbolo attraverso la sua permanenza in un villaggio del Bengala dove alcune donne accarezzavano e ornavano un *lingam*, il simbolo fallico della divinità Siva. Il *lingam* non rappresentava soltanto un oggetto materiale ma esprimeva una molteplicità di significati come l'origine della vita, la creatività e la fertilità. In questa esperienza emerge la possibilità di provare un'emozione autentica mediata dall'immagine e dal simbolo, per l'autore si aprì un universo di valori spirituali.⁷⁹ Prendendo come esempio l'importanza e il valore del *lingam* per la cultura indiana, si potrebbe paragonare al credente cristiano che non vede semplicemente nell'icona una raffigurazione di una donna con il bambino ma crede nel mistero della Madre di Dio. L'oggetto simbolico non rappresenta solo la natura nella sua interezza ma vuole indicare la presenza del sacro nella natura stessa. Attraverso il simbolo il mondo diventa più semplice da comprendere e assume un significato. In particolar modo si può constatare come nelle società in cui il mito viene ancora considerato di reale importanza, il Cosmo appaia maggiormente ordinato e dotato di un senso logico. Per il pensiero simbolico il mondo viene considerato vivo, dove ogni oggetto rimanda ad un'altra dimensione, ovvero ad una realtà che trascende il proprio livello di essere. Il simbolo è lo strumento che permette all'uomo di vedere questa apertura del mondo.

⁷⁸Mircea E. (1988) *Spezzare il tetto della casa. La creatività e i suoi simboli*, Jaca Book

⁷⁹ Bertagni G. (1998). *Il simbolo in Mircea Eliade*. Centro studi La Runa.

2.3 Erikson e lo sviluppo psicologico del bambino

Erik Erikson è uno psicologo e psicoanalista tedesco, allievo di Freud, il quale sviluppò una delle più importanti e famose teorie dello sviluppo. Egli rielabora una teoria che comprende tutte le età di vita di una persona, dalla nascita alla vecchiaia, riuscendo ad individuare uno specifico compito che emerge dalla relazione tra l'individuo e l'ambiente. Un altro importante punto di grande rilievo è che ogni stadio è caratterizzato da un polo positivo (ad esempio la fiducia) e uno negativo (la sfiducia). La crisi di fiducia-sfiducia è il primo momento di difficoltà che il bambino deve affrontare già verso i primi mesi di vita, la quale avviene in un contesto di intima relazione tra lui e la sua mamma.

Se l'individuo riesce ad affrontare questa crisi con successo, egli riesce anche a superare lo stadio in cui si trova con delle forze psicologiche che gli torneranno utili per il resto di tutta la sua vita. Il bambino sarà predisposto ad avere una fiducia maggiore nei confronti di sé stesso e verso gli altri. Se invece, non riesce a superare questi limiti, l'individuo potrebbe non essere in grado di sviluppare le abilità essenziali necessarie per poter poi affrontare le sfide che si possono presentare nelle varie fasi successive.⁸⁰

1. Da 0 a 12 mesi. Il conflitto è tra fiducia-sfiducia

La fiducia del bambino è strettamente collegata all'attaccamento e si basa sull'affidabilità e sulla qualità delle figure che si occupano di lui, in particolar modo della madre. Le figure di riferimento del bambino creano un ambiente affettivo stabile e sicuro, che funge da protezione e risponde ai suoi bisogni e di conseguenza comincerà a vedere gli altri come buoni e ad acquisire fiducia. Nel caso contrario in cui i genitori non riescono a fornire un ambiente costante e protettivo nei confronti del bambino e quindi a non riuscire a soddisfare i suoi bisogni primari, egli non si aspetterà nulla e proverà un sentimento di sfiducia nei confronti degli altri.⁸¹

2. Dai 2 ai 3 anni. Il conflitto è tra autonomia – dubbio/vergogna

Il bambino comincia ad acquisire e a sviluppare il linguaggio, il pensiero e il movimento, capacità che lo rendono autonomo ma che possono favorire anche la nascita dei primi

⁸⁰ Rodriguez E.M. (2023). *Le fasi dello sviluppo psicosociale di Erikson*. La mente è meravigliosa.

⁸¹ Munari V. (2019) *La vita ha 8 fasi: in ognuna uno specifico "compito" e una "crisi"*.

<https://vaniamunariipsicologa.com/la-vita-ha-8-fasi-in-ognuna-uno-specifico-compito-e-una-crisi/>

fallimenti, errori da cui poi nasce la vergogna e il dubbio sulle proprie capacità di riuscita di un determinato compito. Il bambino svilupperà un senso di insicurezza nel caso in cui cresca in un ambiente troppo rigido e severo, al contrario, se i genitori troveranno un giusto equilibrio per favorire l'esplorazione naturale, allora il bambino andrà a far emergere la sua naturale tendenza all'autonomia.⁸²

3. Dai 4 ai 5 anni. Il conflitto è tra iniziativa-senso di colpa

Il bambino, durante questa fase, comincia a consolidare delle competenze che ha già acquisito ma le applica con un atteggiamento travolgente, sia nei confronti degli oggetti che dei suoi coetanei. L'ambiente familiare ha una grande importanza nel favorire il normale sviluppo: se il comportamento esuberante viene nascosto e represso, il bambino andrà ad interiorizzare questa sua aggressività e non gli permetterà di muoversi in modo orientato e volto al bene, se i genitori si impegnano a rispettare questa sua curiosità, egli potrebbe imparare ad agire.⁸³

4. Dai 6 ai 12 anni. Il conflitto è tra industriosità-senso di inferiorità

I bambini fanno il loro ingresso a scuola e si mettono in relazione con gli altri compagni, confrontandosi nei vari compiti che gli vengono assegnati dall'insegnante. I compagni di scuola vengono considerati dal bambino come una misura di valutazione del proprio successo o dei relativi fallimenti. Nel momento in cui riuscirà a svolgere dei compiti e li porterà con successo a termine, svilupperà un senso elevato di competenza, al contrario l'insuccesso determinerà un senso di inferiorità.⁸⁴

5. Dai 13 ai 18 anni. Il conflitto è tra identità-diffusione dell'identità

⁸² Munari V. (2019) *La vita ha 8 fasi: in ognuna uno specifico "compito" e una "crisi"*.
<https://vaniamunaripsicologa.com/la-vita-ha-8-fasi-in-ognuna-uno-specifico-compito-e-una-crisi/>

⁸³ Munari V. (2019) *La vita ha 8 fasi: in ognuna uno specifico "compito" e una "crisi"*.
<https://vaniamunaripsicologa.com/la-vita-ha-8-fasi-in-ognuna-uno-specifico-compito-e-una-crisi/>

⁸⁴ Munari V. (2019) *La vita ha 8 fasi: in ognuna uno specifico "compito" e una "crisi"*.
<https://vaniamunaripsicologa.com/la-vita-ha-8-fasi-in-ognuna-uno-specifico-compito-e-una-crisi/>

Tra le fasi dello sviluppo psicosociale, in questa i bambini diventano adolescenti e cominciano a scoprire la loro identità sessuale iniziando anche ad immaginare che persona vorrebbero diventare da grandi.⁸⁵

6. Dai 19 ai 25 anni. Il conflitto è tra intimità-isolamento

Il futuro adulto diventa capace di instaurare relazioni intime e comprende che esse comportano dei sacrifici e degli impegni. Se non si dovessero instaurare queste relazioni, emergerebbe una sensazione di solitudine che può creare insicurezza in quanto l'individuo vedrebbe in sé stesso qualcosa di negativo.⁸⁶

7. Dai 26 ai 40 anni. Il conflitto è tra generatività-stagnazione

In questa fase dell'età adulta continua ad evolversi la costruzione della vita personale e si ha la volontà di voler costruire una famiglia e magari ottenere un ruolo professionale e lavorativo migliore. L'uomo vuole sentirsi utile e sperano di dare contributi alle altre persone e nel momento in cui raggiunge questo obiettivo, comincia anche a sentirsi realizzato. Tuttavia, se l'uomo non ritiene di aver raggiunto tali obiettivi, potrebbe iniziare a pensare di non essere stato in grado di fare qualcosa di abbastanza importante e significativo, di conseguenza sperimenterà un senso di stagnazione: noia, insoddisfazione e sentimenti di inutilità.⁸⁷

8. Dai 40 anni in poi. Il conflitto è tra integrità dell'Io e la disperazione

Le fasi dello sviluppo psicosociale si concludono nel momento in cui le persone prendono una decisione che oscilla tra la disperazione o l'integrità. Nella maturità e nella vecchiaia, il tempo e le energie che rimangono sono meno rispetto a quelle che sono state spese. Se durante questo percorso i conflitti sono stati risolti in modo positivo, l'uomo non sentirà alcun rimpianto e verificherà una forte integrità dell'io, al contrario, se non riesce ad

⁸⁵ Rodriguez E.M. (2023). *Le fasi dello sviluppo psicosociale di Erikson*. La mente è meravigliosa.

⁸⁶ Munari V. (2019) *La vita ha 8 fasi: in ognuna uno specifico "compito" e una "crisi"*.
<https://vaniamunaripsicologa.com/la-vita-ha-8-fasi-in-ognuna-uno-specifico-compito-e-una-crisi/>

⁸⁷ Munari V. (2019) *La vita ha 8 fasi: in ognuna uno specifico "compito" e una "crisi"*.
<https://vaniamunaripsicologa.com/la-vita-ha-8-fasi-in-ognuna-uno-specifico-compito-e-una-crisi/>

accettare la sua vita nascerà un senso di disperazione intriso di nostalgia che gli farà provare paura della morte.⁸⁸

Le dimensioni dell'identità spirituale che sono in parallelo alla fiducia di base sono la fede e la speranza. La fede riguarda un atteggiamento di apertura nei confronti della Parola di Dio, una sicurezza in lui e dall'altra una sufficiente fiducia in sé stessi che consente di superare la distanza tra la sicurezza della ragione e il mistero della fede. Sulla base di tali considerazioni emerge un legame tra la fede religiosa e spirituale e la fiducia di base su un piano da considerarsi unicamente psicologico.

A queste fasi dello sviluppo psico-fisico di Erikson corrispondono altrettante fasi di maturazione religiosa:⁸⁹

1. Fase dello svelamento della dimensione esistenziale:

Con questa fase si vuole intendere l'ambito della ricerca filosofica che riflette sul sentimento dell'esistenza, intesa nel significato etimologico del verbo ex-sistere ovvero "uscire da". Il compito risiede in quello di cercare di dare un senso alla propria vita, una riflessione sull'esistenza che non riguarda unicamente le persone adulte ma a partire già dal bambino che frequenta la scuola dell'infanzia, il quale vive nella sua beatitudine senza porsi domande inerenti alla dimensione spaziotemporale. Questa sensazione di beatitudine potrebbe terminare in qualsiasi momento in quanto ciascun bambino può entrare in relazione con qualcosa che non rientra all'interno della sua routine.

2. Fase della percezione dell'interiorità:

La conoscenza del proprio essere è un cammino lungo e lento che comincia quando il neonato inizia a distaccarsi dalla madre e a percepirsi come entità separata e diversa. La scuola aiuta ad accelerare questa percezione che il bambino ha di sé ed egli deve essere educato a saper riconoscere e rispettare i diritti altrui e che i giochi devono essere condivisi. Bisogna far prendere coscienza al bambino delle sue emozioni e quello che sta

⁸⁸ Munari V. (2019) *La vita ha 8 fasi: in ognuna uno specifico "compito" e una "crisi"*. <https://vaniamunariipsicologa.com/la-vita-ha-8-fasi-in-ognuna-uno-specifico-compito-e-una-crisi/>

⁸⁹ Venti E. (2015). *Ipotesi di un testo di religione cattolica per la scuola dell'infanzia: profilo del bambino*. <https://www.didatticaermeneutica.it/2015/11/01/ipotesi-di-un-testo-di-religione-cattolica-per-la-scuola-dellinfanzia>

esprimendo e quindi anche accogliere con dolcezza, in modo tale da dimostrare al bambino chi sono i primi testimoni della gentilezza di Dio.⁹⁰

3. La fase della spiritualità:

In questa fase avviene un allargamento degli orizzonti, si ampliano le conoscenze relative allo spazio-tempo e il bambino scopre di essere amato e che c'è un Dio che lo guida.⁹¹

4. Fase della percezione del mistero:

Si aiuta il bambino a sviluppare il senso del mistero e facendogli guardare la bellezza delle cose che lo circondano. Il bambino sente così nascere dentro di lui un bisogno di pienezza, di una bellezza senza fine. Comincia a comprendere che le sue domande senza risposta può trovarle altrove.⁹²

5. Fase della religiosità:

Nel bambino si sviluppa un atteggiamento positivo nei confronti della vita, nella sua dimensione interiore, per poi giungere al Dio Creatore e Padre da cui tutto ha origine e trova il suo compimento.⁹³ “Da un punto di vista psicologico, il fenomeno della gratitudine nasce dall’interesse per la fonte e l’origine di esperienze di benessere”,⁹⁴ questo afferma la dott. Feliziani Kannheiser, la quale dice che la forma di gratitudine primaria del bambino la si può constatare nella soddisfazione dei bisogni da parte della madre. Egli si rende conto che il suo benessere è dovuto da altri, da figure che gli vogliono bene e che si prendono cura di lui, il suo atteggiamento nei confronti della vita si trasformerà in una forma di gratitudine “anonima”, dove egli sentirà il bisogno di

⁹⁰ Venti E. (2015). *Ipotesi di un testo di religione cattolica per la scuola dell'infanzia: profilo del bambino*. <https://www.didatticaermeneutica.it/2015/11/01/ipotesi-di-un-testo-di-religione-cattolica-per-la-scuola-dellinfanzia>

⁹¹ Venti E. (2015). *Ipotesi di un testo di religione cattolica per la scuola dell'infanzia: profilo del bambino*. <https://www.didatticaermeneutica.it/2015/11/01/ipotesi-di-un-testo-di-religione-cattolica-per-la-scuola-dellinfanzia>

⁹² Venti E. (2015). *Ipotesi di un test di religione cattolica per la scuola dell'infanzia: profilo del bambino*. <https://www.didatticaermeneutica.it/2015/11/01/ipotesi-di-un-testo-di-religione-cattolica-per-la-scuola-dellinfanzia>

⁹³ Ugo, Lorenzi. (et al.) (2012). *Iniziazione cristiana per i nativi digitali. Orientamenti socio-pedagogici e catechistici*, Milano: Paoline.

⁹⁴ Feliziani Kannheiser N. (2015) *Ipotesi di un testo di religione cattolica per la scuola dell'infanzia*. Didattica ermeneutica. <https://www.didatticaermeneutica.it/2015/11/01/ipotesi-di-un-testo-di-religione-cattolica-per-la-scuola-dellinfanzia/#:~:text=Secondo%20la%20dott.%20Feliziani%20Kannheiser%2C%20C2%ABda%20un,dei%20suoi%20bisogni%20da%20parte%20della%20madre>

ringraziare un donatore che va oltre ai suoi simili o coetanei. L'educatore ha il ruolo delicato di essere la sua guida e di portarlo a riconoscere nel Dio come una fonte di ogni bene e ogni dono. Il grande interrogativo che si pone il bambino comincia a prendere una forma.

6. La fase delle tradizioni religiose:

La ricerca del sacro viene denominata da Rudolph Otto come "fascinatum et tremendum" dove il racconto ha il suo fascino in quanto "le narrazioni sono, nel loro insieme, storie che aprono alla fiducia nella vita e in noi stessi in quanto esseri viventi: esse aiutano a cogliere l'invisibile che è nascosto nel visibile, lo straordinario che abita nell'ordinario, la magia che è racchiusa nella banalità del quotidiano."⁹⁵

7. La fase del cristianesimo:

In questa fase vengono utilizzate molte storie inerenti alla religione per far avvicinare il bambino alla figura di Gesù, utilizzando la narrazione, la drammatizzazione e il disegno delle parole non si presentano difficoltà nel comprendere le parabole.

8. Fase del cattolicesimo:

Il bambino entra per la prima volta in una comunità grazie alla scuola dell'infanzia e scopre la bellezza dell'amicizia, del sostegno tra coetanei e dell'appartenenza ad un luogo. Il rapporto se positivo con l'insegnante può considerarsi una base solida e sicura da cui il bambino può cominciare ad esplorare il mondo.

Il passaggio da uno stadio psicologico all'altro comporta delle novità a livello delle strutture psichiche dell'individuo ma la conversione religiosa non necessariamente è favorevole di una maggiore umanità. Si nota una evidente differenza tra i contenuti e le strutture e questo rende meno solido il fenomeno della conversione e l'evoluzione psicologica, la maturità spirituale e quella umana.⁹⁶

Fra maturità spirituale e quella psicologica non è presente una relazione diretta in quanto può esserci una conversione inerente all'aumento dell'intelligenza o della moralità e viceversa si potrebbe notare una maturazione dell'Io senza che si concluda in una

⁹⁵ Massimo D. (2011) *Narrare. Perché e come raccontare le storie ai bambini*, Torino: Elledici.

⁹⁶ Balugani L. (2017). *Crescere nella fede*; contributi di James W. Fowler. Tredimensioni, (pp. 8-20)

possibilità di fede. Lo studioso Fowler propone così una precisa manifestazione dei fenomeni della conversione: nei cambiamenti di stadio senza conversione le persone aumentano nell'età cronologica, utilizzano al meglio la loro intelligenza e vivono seguendo i valori in cui credono. Esse non lasciano le loro convinzioni dell'infanzia ma possono continuare a credere sempre nelle stesse cose (nello stesso Dio), senza tralasciare i contenuti della fede che lo hanno spronato prima. Successivamente sono presenti le conversioni senza cambi di stadio dove a cambiare è il contenuto in cui si crede ma non la struttura psicologica della persona che sta credendo. Le conversioni che precipitano un cambio stadio dove la conversione di fede della persona richiede necessariamente una trasformazione nel modo in cui essa vive con sé stessa e con il mondo esterno. I cambi di stadio che precipitano una conversione favoriscono lo sviluppo dell'esperienza di fede in nuove situazioni di vita e di conseguenza quello in cui si crede cambia, in meglio o in peggio. In questi ultimi due scenari è presente un intreccio fra la fede e la vita e il cambiamento dei contenuti può essere dovuto o da un fatto spirituale oppure da un evento psicologico. Infine, le conversioni che bloccano o permettono di evitare un cambio stadio rappresenterebbero il momento più difficile da svolgere e da vivere. La maturazione della fede è in conflitto con la maturazione della personalità e funge come via di fuga dai compiti che pone la vita di fronte alle persone.

CAPITOLO 3

Educare alla fede e nella corresponsabilità educativa; famiglia, educatori e crescita del bambino

3.1: La religione nei servizi educativi 0-6 (FISM):

La Federazione Italiana Scuole Materne (FISM) venne fondata a Roma il 1° marzo 1974 ed è una associazione di categoria ed organismo associativo promozionale e rappresentativo delle scuole dell'infanzia paritarie e dei servizi educativi operanti in Italia e che indirizzano la loro attività all'educazione integrale della personalità del bambino, in una visione cristiana della persona, del mondo e dell'intera vita in una società caratterizzata dalla presenza di multiculturalità. La Federazione si caratterizza per una struttura democratica e articolata su più livelli che possono essere di stampo nazionale, regionale, interregionale e territoriale e che operano in modo coordinato e unitario nel perseguimento delle finalità statuarie. Ogni singolo livello esercita il proprio ruolo nel rispetto delle competenze specifiche, contribuendo alla definizione e all'attuazione delle linee progettuali comuni. I diversi livelli territoriali sono dotati di un proprio Statuto e godono di autonomia organizzativa, di conseguenza le strutture territoriali devono garantire funzionalità, efficienza organizzativa, flessibilità operativa e autosufficienza gestionale, in coerenza con la missione educativa della Federazione. Tenendo conto di una prospettiva pedagogica, questo assetto organizzativo non rappresenta solo un semplice elemento amministrativo ma costituisce la cornice istituzionale entro cui si sviluppa il progetto educativo delle scuole aderenti.⁹⁷

L'insegnamento della Religione Cattolica nella scuola dell'infanzia pone come obiettivo primario quello di educare il bambino alla scoperta del valore e della dignità della propria persona, come figlio di Dio, inoltre vuole far comprendere al bambino che la sua vita, come tutto il creato, è un dono meraviglioso donato da Dio Padre.

L'educazione religiosa si inserisce all'interno del processo evolutivo e naturale della crescita, come promosso e accompagnato nella scuola dell'infanzia. Le attività di Religione Cattolica hanno l'obiettivo di sostenere lo sviluppo globale della personalità dei bambini, aiutando a favorire l'acquisizione della cultura religiosa in relazione alle

⁹⁷ Federazione Italiana Scuole Materne – Treviso (2023). *Statuto della Federazione Italiana Scuole Materne – Treviso*. <https://www.fismtreviso.it/statuto/>

esigenze del singolo bambino. I traguardi educativi relativi all'insegnamento della Religione Cattolica sono articolati nei diversi campi di esperienza che viene integrato seguendo un piccolo schema: il sé e l'altro, dove, attraverso i racconti del Vangelo, il bambino prende conoscenza di Gesù, comprendendo che Dio è Padre di tutti e che la Chiesa rappresenta una comunità di uomini e donne unita nel suo nome, in modo tale da favorire lo sviluppo di un positivo senso di sé e la capacità di instaurare relazioni positive con gli altri.⁹⁸ Il bambino, inoltre, riconosce nei segni del corpo l'esperienza religiosa propria e altrui, iniziando a esprimere, attraverso gesti e movimento, il proprio sé interiore e le sue emozioni. L'utilizzo di linguaggi simbolici e figurativi caratteristici delle tradizioni cristiane, quali segni, feste, preghiere, canti e opere artistiche permettono di esprimere la creatività del vissuto religioso individuale, valorizzando la capacità di comunicare emozioni e significati in contesti simbolici. Ascoltando semplici racconti biblici, i bambini apprendono determinati termini del linguaggio cristiano e sviluppano la capacità di narrare i contenuti appresi. Il percorso didattico viene modulato tenendo conto delle capacità di comprensione, dell'interesse e del coinvolgimento emotivo e religioso del singolo bambino dai 2 anni e mezzo ai 6 anni.

Il confronto esplicito con la dimensione religiosa rappresenta un elemento fondamentale per la formazione integrale della persona e permette di promuovere l'utilizzo di strumenti culturali in grado di potenziare il processo di simbolizzazione promosso dalla scuola in tutti gli ambiti disciplinari. L'insegnamento della religione cattolica (IRC) accompagna lo sviluppo intellettuale e globale della persona, andando oltre alla semplice conoscenza storica-positiva inerente alla Rivelazione cristiana, stimolando in questa maniera un approfondimento critico delle questioni fondamentali della vita. L'IRC rappresenta, nel rispetto della laicità dello Stato e nella partecipazione libera, una possibilità educativa aperta a tutti i bambini interessati, favorendo anche la scoperta delle radici cristiane di una parte della cultura italiana ed europea. Dal punto di vista pedagogico, questo insegnamento offre l'opportunità di riflettere sui grandi punti interrogativi legati alla condizione umana (quali la ricerca della propria identità, le relazioni interpersonali, la complessità della realtà, le scelte di valore e le domande fondamentali sul senso della

⁹⁸ Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e Conferenza Episcopale Italiana (2010) *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione – integrazione per l'insegnamento della Religione Cattolica*. Roma. MIUR.

vita) e di potersi mettere a confronto con le risposte che vengono date dalla tradizione cristiana. Si fa riferimento ad un percorso che tiene in considerazione i tempi di sviluppo dei bambini, utilizzando modalità diverse a seconda delle varie fasce d'età, contribuendo di conseguenza alla formazione di individui in grado di sostenere dialoghi in merito alle differenze e alla comprensione reciproca, in un contesto caratterizzato da pluralismo culturale e religioso.⁹⁹

Le scuole dell'infanzia sono nate principalmente in contesti parrocchiali, come risposta concreta ai bisogni educativi delle fasce sociali più fragili e svantaggiate. Per molto tempo hanno rappresentato un servizio fondamentale per la comunità e per la crescita delle nuove generazioni, in particolar modo in un periodo storico in cui le istituzioni civili non avevano ancora assunto completamente la responsabilità dell'educazione prescolare. La Chiesa ha manifestato il proprio interesse e la sua attenzione nei confronti della dimensione educativa, riconoscendo nell'educazione lo strumento essenziale per la promozione della persona. Papa Francesco, nell'esortazione apostolica *Christus vivit*, ha sottolineato come la scuola rappresenti un ambiente che agevoli gli incontri con bambini e ragazzi e un contesto fondamentale per la crescita di quest'ultimi. Lo Spirito ha suscitato numerosi carismi educativi e delle testimonianze significative di sanità, garantendo una promozione nella formazione di insegnanti e dirigenti che appartengono a diversi ordini e gradi. La scuola di ispirazione cristiana non deve essere intesa come un'istituzione destinata esclusivamente a studenti cristiani, si configura piuttosto come un ambiente educativo aperto a tutti, fondato su una visione antropologica che trae origine dal messaggio evangelico. Questa prospettiva propone un'idea di persona che, pur radicandosi nella tradizione cristiana, possiede un valore universale e può essere condivisa anche da chi non riconosce esplicitamente nella fede cristiana. Assumere tale antropologia come riferimento educativo significa riconoscere ogni bambina e ogni bambino come persona unica e irripetibile, portatrice di diritti, di libertà e di potenzialità da sviluppare. Le "Linee pedagogiche" vogliono rimarcare che il principio che sta alla base e che deve guidare qualsiasi scelta in campo formativo, sia il rispetto dei diritti dei bambini; il bambino è il centro di tutta la vita della scuola. La FISM riconosce l'alto

⁹⁹Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e Conferenza Episcopale Italiana (2010) *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione – integrazione per l'insegnamento della Religione Cattolica*. Roma. MIUR.

valore della Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite nel 1989. Uno dei principali diritti riconosciuti al bambino è il diritto all'educazione, dato che solo l'educazione garantisce il pieno sviluppo delle potenzialità, un adeguato tenore di vita e un rispettabile inserimento nella società. L'educazione favorisce lo sviluppo della personalità del bambino.¹⁰⁰ Egli non viene considerato come soggetto passivo dell'azione educativa da parte degli adulti ma è un vero e proprio soggetto protagonista attivo dell'azione educativa. Essa implica, inoltre, uno sguardo positivo nei confronti dell'infanzia, la quale considera il bambino come portatore di possibilità di bene e di crescita, promuovendo al tempo stesso l'apprendimento dei valori della fraternità e della convivenza solidale. L'identità di una scuola di ispirazione cristiana non si limita nella presenza di momenti o pratiche religiose inserite nella vita scolastica ma si esprime nelle scelte pedagogiche e didattiche che orientano la progettazione e la realizzazione del curriculum. All'interno di una società pluralistica, caratterizzata dalla presenza di diverse culture o appartenenze religiose, le scuole di ispirazione cristiana sono chiamate a configurarsi come luoghi privilegiati di accoglienza, dialogo, testimonianza e proposta educativa.¹⁰¹ La scuola si colloca all'interno di una comunità territoriale, la quale non rappresenta soltanto un dato quantitativo o organizzativo, ma una vera e propria forma educativa. La collaborazione tra diverse scuole favorisce lo scambio di esperienze, la condivisione di buone pratiche e il sostegno reciproco, contribuendo a rafforzare la vitalità del sistema educativo e la condivisione di buone pratiche e il sostegno reciproco. Le scuole e le comunità educative ispirate alla tradizione cristiana hanno storicamente assunto una forte dimensione comunitaria, in coerenza con le origini e con i valori che le animano. Esse rappresentano una componente significativa della tradizione culturale cattolica e continuano ancora oggi a svolgere un ruolo qualificato nell'ambito dell'educazione e della didattica rivolte all'infanzia. In tale prospettiva, queste realtà si configurano come soggetti educativi, civili ed ecclesiali. Prendendo come riferimento il primo caso, nel loro interno si sviluppano relazioni, scambi e collaborazioni che favoriscono l'elaborazione e la realizzazione di percorsi educativi condivisi. In un secondo luogo, assumono il ruolo di soggetti civili,

¹⁰⁰ FISM Treviso (2022). *Progetto educativo dei nidi e delle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana*. Treviso: Federazione Italiana Scuole Materne – FISM Treviso

¹⁰¹ FISM Treviso (2022). *Progetto educativo dei nidi e delle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana*. Treviso: Federazione Italiana Scuole Materne – FISM Treviso

contribuendo allo sviluppo del senso di responsabilità, capacità relazionali e partecipazione alla vita sociale nei confronti dei bambini. Infine, esse si configurano anche come soggetti ecclesiali, visto che rappresentano uno spazio attraverso il quale la comunità cristiana esprime la dimensione educativa e culturale della propria esperienza di fede. Le comunità educative non possono essere considerate come la semplice somma di individui autonomi e indipendenti ma rappresentano un contesto nel quale si realizza un'autentica esperienza di condivisione educativa, fondata su specifici valori quali la solidarietà, il rispetto reciproco e la testimonianza di principi comuni. Per poter costruire un'autentica comunità educativa si deve far affidamento a determinati elementi essenziali; assume particolare rilievo il patto educativo che unisce le componenti della comunità scolastica nell'impegno comune di realizzare il progetto educativo condiviso. Tra i compiti principali di questa comunità vi sono la conoscenza della realtà dei bambini destinatari dell'azione educativa e del loro contesto socioculturale di riferimento, successivamente accoglie i bambini e le loro famiglie nella loro specifica situazione di vita, promuovendo un servizio educativo coerente con il progetto formativo strutturato.¹⁰²

¹⁰² FISM Treviso (2022). *Progetto educativo dei nidi e delle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana*. Treviso: Federazione Italiana Scuole Materne – FISM Treviso

3.2: Il compito dell'insegnante nell'approccio alla dimensione religiosa

Nonostante siano presenti delle problematiche che caratterizzano il panorama educativo dei giorni d'oggi, la tradizione cristiana continua a riconoscere in Gesù di Nazaret un punto di riferimento fondamentale.¹⁰³ Egli non viene considerato semplicemente come uno dei tanti maestri spirituali nell'arco della storia ma rappresenta il Maestro per eccellenza, la cui autorità deriva non solo dalle parole pronunciate ma dalla coerenza tra insegnamento e vita. Nei Vangeli emerge una pedagogia che si esprime con gesti concreti e relazioni significative, si potrebbe considerare come esempio l'episodio della lavanda dei piedi narrato nel Vangelo di Giovanni¹⁰⁴, nel quale Gesù, nell'imminenza della passione, offre ai discepoli un modello educativo fondato sul servizio e sull'amore fino al dono completo di sé. Questa dimensione pedagogica della figura di Gesù si fonda su una particolare forma di autorità non di tipo istituzionale o dottrinale ma si tratta di un'autorità interiore e trasformante che riesce ad operare nel cuore della persona attraverso l'azione dello Spirito. Seguendo quest'ottica, l'insegnamento del Maestro non si limita alla semplice trasmissione di contenuti ma vuole giungere alla formazione integrale dell'individuo, orientandolo verso una maturazione spirituale e morale capace di affrontare anche le sfide educative del proprio tempo.¹⁰⁵ Un episodio significativo per comprendere questa dimensione pedagogica viene narrato nel Vangelo di Marco; in questo racconto viene descritto Gesù che, scendendo dalla barca e osservando una grande folla radunata attorno a lui, prova un sentimento di profonda compassione, in quanto riconosce in quelle persona una condizione di smarrimento paragonabile a quella di "pecore senza pastore".¹⁰⁶ Questa immagine evoca la situazione di un popolo privo di una guida affidabile, dove la risposta di Gesù non si limita a fornire un intervento materiale ma il testo vuole sottolineare che egli si dedica all'insegnamento, offrendo così alla folla una parola capace di orientare e illuminare. Egli non considera le persone intorno a lui come una massa indistinta ma come individui portatori di bisogni profondi.

¹⁰³ Benedetto XVI (2012). *Gesù di Nazaret*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana

¹⁰⁴ Gv 13,14

¹⁰⁵ Conferenza Episcopale Italiana (2010). *Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell'episcopato italiano per il decennio 2010-2020*. Roma: CEI.

¹⁰⁶ Conferenza Episcopale Italiana. (2008). *La Sacra Bibbia*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, Mc 6,34

La Chiesa è chiamata a continuare nel tempo l'opera formativa di Cristo, volendo promuovere percorsi educativi che favoriscano la crescita integrale della persona; questo obiettivo viene realizzato attraverso le scuole cattoliche che rappresentano luoghi privilegiati di formazione umana, culturale e spirituale. In queste realtà educative è di fondamentale importanza il ruolo svolto dagli insegnanti, i quali non sono semplici trasmettitori di conoscenze disciplinari ma veri e propri educatori chiamati a testimoniare valori e a favorire lo sviluppo integrale degli studenti. Per coloro che frequentano i corsi di scienze della formazione si dovrebbe offrire loro l'opportunità di poter approfondire la conoscenza della pedagogia cristiana e di studiare, sotto punti di vista di diverse discipline, la realtà della scuola paritaria; il raggiungimento di tale traguardo si otterrebbe tramite un percorso di studi che comprende il livello di post laurea magistrale, tenendo conto sia dell'anno di praticantato che attraverso l'istituzione di master o specifici corsi di specializzazione organizzati dalle università presenti nel territorio. L'insegnante deve essere consapevole dell'importanza che riveste la comunicazione nella sua pratica professionale, deve riuscire a creare un ambiente linguistico curato e stimolante dove i bambini possono sviluppare nuove competenze nel momento in cui interagiscono tra loro, confrontando punti di vista, progettando giochi e attività e condividendo esperienze. L'insegnante credente, nel contesto educativo, svolge il proprio ruolo professionale con la consapevolezza di essere chiamato a testimoniare la propria fede attraverso l'attività didattica quotidiana. Come evidenziato dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica, gli insegnanti e gli educatori che lavorano in una scuola cattolica partecipano alla missione evangelizzatrice della Chiesa e vivono la loro professione come una vera e propria vocazione cristiana. Per poter approfondire l'identità del maestro nella scuola cattolica è opportuno tenere in considerazione le caratteristiche fondamentali dell'istituzione educativa in cui egli opera.¹⁰⁷ È possibile individuare alcuni elementi fondamentali che contribuiscono a delineare l'identità specifica del maestro che lavora all'interno della scuola cattolica. Questi tratti fondamentali permettono di comprendere la complessità del ruolo educativo svolto, in particolare il maestro potrebbe essere descritto come un professionista del suo insegnamento, come un educatore cristiano,

¹⁰⁷ Congregazione per l'Educazione Cattolica. (2014) *Educare oggi e domani. Una passione che si rinnova*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, sezione "Fare dell'insegnamento uno strumento di educazione", Vatican.va.

come un mediatore del progetto educativo dell'istituzione scolastica cattolica e, infine, come una persona impegnata in un continuo percorso di crescita umana e spirituale.

Da coloro che insegnano in una scuola di stampo cattolico si ritiene opportuno che essi abbiano una reale competenza professionale, accompagnata da specifiche attitudini e conquistata nel corso del loro iter formativo come ad esempio un'adeguata conoscenza dei contenuti e dei metodi relativi all'insegnamento, possedere un'apertura verso l'innovazione, essere consapevoli della natura e del valore del rapporto educativo, detenere un'attitudine al lavoro svolto in gruppo assieme agli altri professionisti, disporre di doti relazionali e comunicative, avere rispetto in merito alla persona considerata come studente e la valorizzazione della dimensione etica e religiosa della cultura.

Il secondo tratto che qualifica la personalità del docente è dovuto al fatto che egli è chiamato ad insegnare in una scuola che trae origine dalla paideia cristiana, ovvero ad una visione cristiana della persona, della vita e dell'educazione. Il maestro tiene in considerazione questo patrimonio storico, così da poter sviluppare la sua vocazione educativa che è di fondamentale importanza per non cadere nelle derive riduzionistiche. Questa figura professionale viene definita anche come educatore cristiano in quanto ha il compito di realizzare il Progetto educativo, il quale definisce l'identità della stessa scuola cattolica. L'attività educativa del maestro si colloca all'interno di un ambiente nel quale la figura di Gesù Cristo rappresenta il punto di riferimento più importante, sia sul piano ideale sia su quello esemplare. Questa relazione viene favorita dalla comunità ecclesistica e alimentata dalla vita sacramentale che contribuisce a orientare il percorso di crescita e di maturazione del maestro all'interno della scuola.¹⁰⁸

I requisiti richiesti nei confronti di coloro che assumono questa responsabilità educativa devono essere ben definiti in partenza ed è necessario interrogarsi su quali strumenti e percorsi possano essere utilizzati al fine di rispondere alle aspettative che tale ruolo comporta. Particolare rilevanza assume la formazione di partenza dei maestri nel momento in cui entrano in servizio affinché essi possano conoscere e comprendere in modo adeguato l'identità dell'istituzione educativa nella quale sono chiamati ad operare, in quanto, tale conoscenza, permette di sviluppare la capacità di contribuire alla

¹⁰⁸ Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica. (2008). *Essere insegnanti di scuola cattolica: Orientamenti operativi*. Roma. Centro Studi per la Scuola Cattolica.

realizzazione del Piano dell'Offerta Formativa coerente con il progetto educativo della scuola. La loro formazione non riguarda esclusivamente la dimensione legata alla loro professione ma include anche un percorso di crescita spirituale. Dopo aver sottolineato che “va richiesta ed assicurata la loro [degli insegnanti] partecipazione alle iniziative di formazione permanente che la Scuola organizza per tutti i docenti...”, i pastori affermano che “particolare attenzione dovrà poi essere data alla loro formazione spirituale, attraverso la proposta di esperienze religiose che siano rispettose dei ritmi propri di un cammino di fede compiuto da adulti liberi e responsabili, ma che sappiano anche far percepire e accogliere l'appello a crescere nella fede e a far sintesi tra fede e vita, in vista del compito educativo della Scuola Cattolica”.¹⁰⁹ La cura della vita spirituale dei maestri non elimina il fatto che sia lecito e doveroso proporre a tutti gli insegnanti di una scuola cattolica di poter vivere il loro servizio come vero esercizio di carità. Questa risulterà ancora più trasparente nel momento in cui l'educatore riuscirà a coltivare in sé determinate inclinazioni spirituali profondi come la tendenza a misurarsi costantemente con l'amore di Cristo, fare affidamento alla preghiera come mezzo da cui trarre forza e sostegno e avere come modello di riferimento l'esempio dei Santi. Si vuole immaginare che gli insegnanti siano come educatori capaci di essere “interlocutori accoglienti e preparati, capaci di suscitare e orientare le energie migliori degli studenti verso la ricerca della verità e del senso dell'esistenza, una positiva costruzione di sé e della vita nell'orizzonte di una formazione integrale.”¹¹⁰

Il rapporto che si viene a creare tra maestro e bambino, quando viene costruito con particolare attenzione alla dimensione relazionale e comunicativa, può trasformarsi non solo in un semplice strumento didattico ma anche in un elemento che è in grado di creare un risultato rilevante per il maestro stesso: la conquista della fiducia. Essa rappresenta la condizione preliminare per poter garantire l'instaurarsi di un dialogo autentico e rispettoso, in modo tale da favorire il processo di apprendimento che può influire sul modo di vivere degli studenti. La fiducia, in questo senso, implica il riconoscimento di una figura di riferimento nel maestro, il quale può aiutare a chiarire incertezze relative a decisioni importanti per il proprio percorso di vita o nel riuscire a superare pregiudizi nei

¹⁰⁹ Conferenza Episcopale Italiana (1983). *La scuola cattolica oggi, in Italia.*, n.37

¹¹⁰ Congregazione Per l'Educazione Cattolica. (2007). *Educare insieme nella scuola cattolica. Missione condivisa di persone consacrate e fedeli laici.* N. 2

confronti delle persone che vivono l'esperienza della fede. In un clima positivo e improntato alla trasparenza è presente una diminuzione dei comportamenti provocatori nei confronti dei contenuti religiosi, spesso utilizzati con il fine di rivendicare una possibile superiorità di tipo laico rispetto alle convinzioni religiose.¹¹¹

¹¹¹ Conferenza Episcopale Italiana (2008). *L'insegnamento della religione cattolica nel percorso di revisione delle Indicazioni: la relazione docente-studente*. Ministero dell'Istruzione, dell'università e della Ricerca.

3.3: Integrazione tra contesto scolastico e familiare nella formazione del bambino

Nell'ambito della psicologia dello sviluppo, il contesto familiare è uno dei più importanti contesti evolutivi dello sviluppo individuale, all'interno del quale il bambino costruisce le basi delle proprie competenze cognitive che saranno le basi di partenza per le future esplorazioni, anche oltre la famiglia stessa.

Appare dunque fondamentale richiamare il contributo teorico di Albert Bandura, un influente psicologo noto per la sua teoria dell'apprendimento sociale, la teoria sociale cognitiva e il concetto di autoefficacia. Secondo Bandura, la maggior parte dei comportamenti umani viene appresa in modo osservativo, ovvero attraverso l'osservazione di modelli significativi presenti nell'ambiente sociale. Vengono descritti quattro processi cognitivi alla base dell'apprendimento sociale: per apprendere attraverso l'osservazione, è fondamentale prestare attenzione al modello. Fattori come l'interesse, la motivazione e la chiarezza del comportamento osservato influenzano in maniera determinante l'attenzione. Dopo aver osservato, si richiede la necessità di immagazzinare le informazioni elaborate per poterle poi richiamare in seguito. Successivamente l'individuo deve essere capace di riprodurre il comportamento osservato, questo passaggio richiede abilità motorie e pratiche, oltre alla comprensione cognitiva del comportamento. Infine, la motivazione svolge un ruolo cruciale nell'apprendimento osservativo in quanto gli individui sono più propensi ad apprendere se vedono che il modello riceve ricompense o riconoscimenti. In questo processo, acquistano grande importanza i modelli che il bambino osserva e che diventano per lui di riferimento. Lev Vygotskij, teorico dell'educazione, ha dato un importante contributo alla psicologia in quanto ha approfondito la comprensione dell'apprendimento e dello sviluppo cognitivo della persona, i quali sono influenzati dall'ambiente sociale in cui crescono. L'apprendimento viene considerato un processo sociale in cui soggetti di diverse età e livelli di abilità interagiscono per acquisire conoscenze e competenze, e non deve essere considerato come un'attività solitaria ma basato sulla collaborazione. Attraverso l'aiuto dell'adulto, i bambini riescono ad andare oltre i loro limiti, esplorando e creando così nuove conoscenze. Per lo studioso, il linguaggio, i simboli e i supporti culturali sono necessari per far entrare in relazione l'individuo con l'ambiente. Il linguaggio non deve essere considerato come un semplice strumento che aiuta a trasmettere concetti e pensieri ma è la guida che determina l'apprendimento in quanto attraverso le parole i bambini

iniziano a dar forma alle loro idee e li aiuta a riflettere sulle loro esperienze trascorse.¹¹² Questo passaggio risulta rilevante anche per quanto riguarda la sfera religiosa dato che fin dai primi anni di vita, il bambino, si avvicina e prende confidenza con i primi contenuti della fede non in modo autonomo ma grazie all'aiuto e all'accompagnamento delle figure genitoriali. Essi sono i primi educatori nei confronti dei loro figli, li preparano ad amare ed avere fiducia in Dio Padre, attraverso un'educazione che viene espressa senza grandi discorsi ma attraverso momenti condivisi come la preghiera svolta assieme, il ringraziamento durante i pasti, parlare e spiegare chi sia Gesù durante la quotidianità della routine, praticare le virtù e andare a Messa la domenica, trascorrendo poi la giornata con gioia e aiutando i figli a sviluppare la loro religiosità attraverso lo sviluppo di atteggiamenti e pensieri buoni. I genitori che valorizzano i propri bambini per ciò che sono aiutano a far crescere loro l'autostima e a far loro capire che sono loro stessi un valore che gli è stato donato da Dio.¹¹³ Lungo il percorso di crescita e di socializzazione del fanciullo, la famiglia rappresenta il primo e fondamentale contesto educativo, infatti fin dalla prima infanzia, essa viene progressivamente affiancata dalla scuola che rappresenta un ambiente di apprendimento che riesce ad ampliare le opportunità relazionali, sia con i pari sia con le figure adulte significative al di fuori del contesto familiare. È necessario dunque porre domande inerenti alla coerenza degli stili educativi adottati dagli adulti a cui si fa riferimento, sui valori e i principi che assicurano la protezione dei diritti dei bambini stessi.¹¹⁴ Si potrebbe raggiungere una funzione stabilizzante e orientativa attraverso la creazione di un dialogo educativo efficace tra famiglia e scuola, trasformandosi in un elemento essenziale per uno sviluppo equilibrato e positivo. Questo dialogo si concretizza attraverso la decisione di prendere come preferenza delle scelte pedagogiche che hanno come obiettivo il rafforzamento delle alleanze educative e la costruzione di patti di corresponsabilità che si basano sulla reciprocità e la collaborazione tra scuola e famiglia. Di conseguenza il benessere del bambino non è più una condizione individuale ma diventa esito di una pluralità di fattori

¹¹² Caprin C. & Zudini V. (2015). *Lev Vygotskij, figure e opera da (ri)scoprire: Un contributo alle teorie dell'educazione*. Quaderni CIRD, 11, 32-55.

¹¹³ Arcidiocesi di Genova (2013-2014). *Essere genitori: trasmettere la fede ed educare alla vita*. https://www.chiesadigenova.it/catechistico/wp-content/uploads/sites/5/2019/05/06_essere_genitori_trasmettere_la_fede.pdf

¹¹⁴ Di Michele F. (2023). *L'alleanza scuola-famiglia come buona prassi per una comunità educante democratica e solidale*. Il Nodo. Per una pedagogia della persona, 27 (53), (pp. 233-242).

sociali e delle condizioni della vita quotidiana, in cui si assiste a come lo sviluppo cognitivo, emotivo e psicologico sia influenzato dalla dimensione relazionale, che coinvolge sia il contesto familiare che l'ambiente che lo circonda. Per la scuola cattolica, che si ispira da sempre ai principi della Dottrina Sociale della Chiesa, il proprio mandato educativo e la sua stessa ragion d'essere, si fondano sul principio di sussidiarietà, in continuità stretta e naturale con il diritto-dovere dei genitori di educare e istruire i figli. In questo contesto, riflettere sulla totale valorizzazione di tutti gli attori educativi, in particolar modo della famiglia, rappresenta un impegno inderogabile.¹¹⁵ Si deve evidenziare come la responsabilità educativa dei figli ricada in particolar modo alla coppia genitoriale, dato che è uno degli obiettivi principali del matrimonio secondo la dignità del sacramento della fede cattolica. Il compito educativo che Dio affida alla coppia genitoriale si delinea come un mandato totalizzante in quanto i genitori non si possono sottrarre da esso, nemmeno se lo desiderassero. Di conseguenza, le istituzioni che sono coinvolte nel processo formativo sono chiamate a riconoscere tale incarico e a favorirne l'esercizio, eliminando eventuali ostacoli qualora si presentassero nel momento della realizzazione. Tenendo in considerazione tale prospettiva, la presenza della scuola cattolica si fonda sul principio di sussidiarietà, dove i genitori conservano il loro diritto primario a educare e istruire i figli, trovando nel contesto educativo una concreta realizzazione che implica una collaborazione presente nel rapporto tra la famiglia e la scuola. L'attenzione posta a questa relazione si basa su quattro motivazioni principali: si ripropone la scuola come un'autentica comunità educativa, richiama la responsabilità educativa della famiglia, sollecita la responsabilità e l'identità degli insegnanti e valorizza la crescita degli alunni.¹¹⁶ Quando si parla di corresponsabilità educativa implica, prima di tutto, riconoscere che l'educazione dei giovani non è un'esclusiva solo della scuola o solo della famiglia ma è il risultato di un impegno condiviso e coordinato tra entrambe queste realtà. Si vuole così intendere in che modo "la scuola ha nei confronti della famiglia un compito sussidiario ed integrativo".¹¹⁷ La corresponsabilità educativa dei genitori costituisce una parte fondamentale del mandato educativo della scuola stessa, in

¹¹⁵ Centro Studi per la Scuola Cattolica (2003). *Il ruolo educativo dei genitori nella scuola cattolica. Atti del seminario*. <https://www.scuolacattolica.it/wp-content/uploads/sites/45/Atti-Ruolo-Educativo-Genitori-2002.pdf>

¹¹⁶ Centro Studi per la Scuola Cattolica (2006). *La corresponsabilità educativa dei genitori nella scuola cattolica*. Carta orientativa.

¹¹⁷ Giovanni Paolo II (1994) *Lettera alle famiglie*. Libreria Editrice Vaticana. n.16.

quanto senza la loro partecipazione non è possibile realizzare né l'istituzione scolastica e nemmeno la scuola cattolica. Il coinvolgimento dei genitori nella vita scolastica è finalizzato alla piena attuazione del loro diritto-dovere di partecipare attivamente sia alla definizione sia alla realizzazione della proposta educativa che viene promossa dalla scuola. Essa offre sostegno all'azione educativa della famiglia offrendo il proprio contributo specifico sul piano culturale e cognitivo ma non può sostituirsi al genitore, il quale rimane il principale responsabile dell'educazione del figlio. Obiettivi maggiormente specifici inerenti alla partecipazione dei genitori nella vita della scuola possono riguardare: il riuscire a rafforzare le motivazioni che sono presenti alla base della scelta di una scuola di ispirazione cristiana, il voler favorire una maggiore coerenza tra i modelli educativi proposti dalla scuola e quelli vissuti in ambito familiare garantendo rispetto all'identità del progetto educativo. Un ulteriore obiettivo consiste nella valorizzazione del contributo che i genitori possono offrire, in quanto portatori della propria esperienza di vita, alla costruzione della cultura scolastica evitando di ostacolare la libertà dell'insegnamento dei docenti. Inoltre, la collaborazione presente tra la scuola e la famiglia favorisce l'apertura dell'istituzione scolastica al territorio e favorisce una maggiore sensibilità della comunità cristiana nei confronti delle tematiche educative.¹¹⁸ Volendo commentare il passo della Prima Lettera ai Corinzi¹¹⁹, Papa Francesco ha sottolineato come il centro fondamentale di trasmissione della fede fa riferimento ad un processo di ricezione e consegna: "ho trasmesso a voi quello che anch'io ho ricevuto". Questo presupposto vuole evidenziare come la fede non si limita alla sua formulazione dottrinale ma si configura come un atteggiamento esistenziale ampio e profondo, dove la fede stessa implica la formazione interiore della persona e quindi la costruzione di un cuore collocato all'interno della fede in Gesù.¹²⁰ Il pontefice paragona la Chiesa ad una madre, nella misura in cui è capace di trasmettere la fede attraverso l'atto puro dell'amore all'interno di un clima affettivo, da cui ricavarne l'idea che essa si genera e non si dà. L'esempio di Timoteo vuole ricordare la sua esperienza religiosa vissuta dalla madre e

¹¹⁸ Centro Studi per la Scuola Cattolica (2006). *La corresponsabilità educativa dei genitori nella scuola cattolica*. Carta orientativa

¹¹⁹ Bibbia CEI (2008). *1 Corinzi 15,1-8*. Fondazione di Religione Santi Francesco d'Assisi e Caterina da Siena.

¹²⁰ Papa Francesco (2018). *La fede si tramanda in famiglia*. (Meditazione mattutina a Santa Marta) https://www.vatican.va/content/francesco/it/cotidie/2018/documents/papa-francesco-cotidie_20180503_fede-tramanda-in-famiglia.pdf

dalla nonna e vuole mettere in luce la dimensione intergenerazionale della fede, compresa come un dono prezioso che si trasmette negli anni, seguendo in particolar modo l'albero genealogico. Seguendo tale riflessione, Papa Francesco vuole sottolineare come la fede riesca a trovare il suo posto privilegiato all'interno della famiglia, intesa come primo ambito educativo e relazionale del bambino. Non si tratta di un semplice insegnamento teorico ma si tratta di una testimonianza concreta della vita quotidiana, caratterizzata da gesti, parole e atteggiamenti significativi. La famiglia, di conseguenza, non ricopre un ruolo passivo ma è soggetto attivo dell'educazione alla fede, con la possibilità di creare un'esperienza religiosa autentica.

3.4: Raccontare per educare: narrazione e sviluppo morale del bambino

La parola è lo strumento principale per comunicare con le altre persone, aiuta a comprendere e a farsi comprendere, ad esprimere le proprie idee e i propri sentimenti. In questo modo il linguaggio si trasforma in un elemento determinante nel poter porre le condizioni per sostenere il processo di costruzione dell'identità dell'individuo. Fin da sempre, la narrazione viene utilizzata per rappresentare e trasmettere saperi, dove l'atto del narrare riesce a creare un legame tra narratore e colui che ascolta. Soprattutto dalla prima infanzia, questa trasmissione di conoscenze riguarda il modo di pensare e comunicare e una volta che questa competenza viene appresa, cresce nel soggetto e andrà a svilupparsi grazie ai processi educativi che determinano l'evoluzione intellettuale. "Naturalmente, se la narrazione deve diventare uno strumento della mente capace di creare significato, richiede del lavoro da parte nostra: leggerla, farla, analizzarla, capirne il mestiere, sentirne l'utilità, discuterla."¹²¹ Quanto citato finora mette in luce un'esigenza centrale esposta dallo psicologo e pedagogista statunitense Jerome Bruner, il quale è una figura chiave nello sviluppo della psicologia cognitiva e dell'educazione. Egli vuole affrontare le forme narrative all'interno del contesto scolastico, utilizzando un approccio rinnovato che riesca a valorizzarne il ruolo essenziale. In questa prospettiva, lo studioso ha voluto sottolineare con forza l'importanza di un uso consapevole della narrazione come strumento didattico, coinvolgendo anche la figura attiva del bambino nel proprio percorso di apprendimento. La partecipazione attiva del bambino permette così di familiarizzare con le diverse strutture narrative per poi diventare strumenti di fondamentale importanza per comprendere e organizzare la propria esperienza che riguarderà tutto l'arco della vita. L'invenzione delle storie e la loro narrazione permettono al bambino di creare una visione del mondo in cui riesce ad immaginarsi in un determinato posto e a favorire la creazione di una identità personale.¹²² La scuola può sviluppare delle metodologie specifiche che siano capaci di fornire strumenti affinché il bambino, l'adulto del futuro, possa riuscire a trovare il proprio ruolo e la propria posizione nei diversi contesti che la vita offre. Per agevolare la spiegazione di questo tema, Bruner ha delineato due diversi tipi di pensiero, specificandone le caratteristiche principali;

¹²¹ J.S.Bruner (2002). *La cultura dell'educazione*, Milano, Feltrinelli, p.54

¹²² Boccia P. (2021). *Apprendimento e narrazione in Bruner*. Educazione&Scuola.

- a) Il pensiero paradigmatico che mira a raggiungere un sistema descrittivo ed esplicativo formale e matematico. È il pensiero che utilizza la categorizzazione e tutte quelle operazioni attraverso le quali le categorie vengono formate ed elevate a simboli. Non tiene conto della soggettività degli attori o del loro contesto culturale in cui si verifica un dato fenomeno, inoltre, è orientato verso la comprensione dei principi universali che governano i fenomeni.¹²³
- b) Il pensiero narrativo è un particolare tipo di pensiero che produce “buoni racconti, drammi avvincenti e quadri storici credibili”, non per forza veri ma perlopiù verosimili. Attraverso questo tipo di pensiero, l'uomo costruisce una trama articolata di eventi e accadimenti, intrecciando dimensioni temporali diverse all'interno di una forma di racconto che ne rende possibile l'attualizzazione.¹²⁴ Attraverso la narrazione, le esperienze vengono rielaborate e trasformate in oggetto di interpretazione e ricostruzione, assumendo di conseguenza un valore conoscitivo. Inoltre, la narrazione svolge una funzione epistemica fondamentale, in quanto riesce ad attivare dei processi di elaborazione, interpretazione e rievocazione delle esperienze vissute.

Questi processi consentono di attribuire una forma organizzata agli eventi, rendendoli trasmissibili anche ad altri soggetti. Il dispositivo narrativo offre la possibilità ai soggetti di poter riflettere sulle proprie esperienze e azioni, facendo così emergere le motivazioni che vengono inserite in una rete di significati culturalmente condivisi. Il riferimento al pensiero narrativo di Bruner permette di aprire una prospettiva interpretativa utile per analizzare il ruolo della religione nell'infanzia. Se da una parte la narrazione rappresenta una modalità privilegiata secondo cui il bambino riesce a costruire significati e a organizzare la sua esperienza, dall'altra parte essa non viene collegata ad un elemento neutro ma ad uno strumento di importanza culturale e che possiede degli specifici sistemi simbolici e valoriali. Tenendo in considerazione la dimensione religiosa, la narrazione, permette un accesso facilitato ai contenuti maggiormente difficili e li rende comprensibili anche per il bambino.

¹²³ J.S. Bruner (2003), *La mente a più dimensioni*, LaTerza

¹²⁴ Striano M. (2005), *La narrazione come dispositivo conoscitivo ed ermeneutico*. M@GM@, 3(3)¹²⁵
Conferenza Episcopale Italiana (2014), *Laboratorio n. 1 -Introduzione*, in Servizio Nazionale per l'Insegnamento della Religione Cattolica.

Il laboratorio introduttivo che viene proposto nel documento della Conferenza Episcopale Italiana rappresenta un esempio significativo di applicazione della didattica laboratoriale all'interno delle scuole di stampo cattolico. Seguendo il punto di vista metodologico, questo laboratorio si basa su una sequenza di stimoli e domande guida che favoriscono la corretta rielaborazione di contenuti che fanno riferimento alle fonti della tradizione cristiana come il testo biblico.¹²⁵ Prima la tradizione di Israele e successivamente quella cristiana, si fondano su un processo costituito da un ascolto continuo, da una trasmissione e custodia della memoria dell'incontro con Dio, la quale si realizza attraverso il racconto stesso. Considerando questa prospettiva, la narrazione non rappresenta semplicemente uno strumento di comunicazione ma diviene il luogo promettente in cui avviene l'esperienza religiosa; infatti, papa Benedetto XVI ha sottolineato che Gesù stesso può essere inteso come il "Narratore" di Dio ovvero come colui che rende visibile e comprensibile il volto divino utilizzando la parola e la vita. L'esperienza umana del divino è stata raccontata, condivisa e riformulata mediante una moltitudine di forme espressive (come racconti storici, prose, poesie, proverbi...), riuscendo così a creare quel complesso patrimonio culturale e religioso che viene rappresentato dalla Bibbia; essa viene considerata dall'esperto biblista Gianfranco Ravasi come un autentico "grande codice" della cultura occidentale, capace di essere un punto di riferimento per la ricerca del vero, del bello e del bene. Questa particolare attenzione che viene dedicata al testo biblico, non si limita alla mera comprensione di contenuti, ma si allarga, avvolgendo anche le diverse modalità, attraverso le quali, il significato viene costruito e accolto. Coloro che leggono il testo e coloro che ascoltano, non sono esterni al racconto che viene letto, ma sono attivi partecipanti e portatori della propria esperienza personale che è costituita da domande e speranze. Nel contesto scolastico dell'Insegnamento della Religione Cattolica (IRC), il testo biblico, attraverso l'azione narrativa, contribuisce alla maturazione delle competenze trasversali e disciplinari, offrendo in questo modo degli strumenti per potersi interrogare sul senso dell'esistenza in maniera consapevole.¹²⁶

In questo quadro teorico che è stato ampiamente delineato da Bruner ed esplicitato dall'esempio sopra riportato del laboratorio che viene proposto nel documento della

¹²⁵ Conferenza Episcopale Italiana (2014), *Laboratorio n.1 -Introduzione*, in Servizio Nazionale per l'Insegnamento della Religione Cattolica.

¹²⁶ Conferenza Episcopale Italiana (2014), *Laboratorio n.1 -Introduzione*, in Servizio Nazionale per l'Insegnamento della Religione Cattolica.

Conferenza Episcopale Italiana, la narrazione assume una funzione costitutiva dei processi che rendono possibile il significato, così da riuscire ad interpretare il ruolo dello sviluppo del sé e della progressiva interiorizzazione dei riferimenti morali. Durante l'arco di tempo che riguarda la prima infanzia, l'educazione al senso morale ha come obiettivo principale quello di costruire l'orientamento generale della persona. Si può notare come già dai primi mesi di vita (6-12 mesi), il bambino, con l'aumento del controllo motorio, inizia a sperimentare il proprio corpo in modo intenzionale e la percezione del sé diventa maggiormente definita; egli inizia a distinguere ciò che è altro da lui e quello che riguarda sé stesso. Si assiste ad una manifestazione chiara della presa di coscienza intorno al quindicesimo mese soprattutto se si pone il bambino davanti ad uno specchio, egli inizierà ad indicare le parti del suo corpo e a riconoscerne le parti sul corpo delle bambole. Intorno ai due e i tre anni si amplia la consapevolezza del proprio corpo e il bambino comincia a comprendere alcune funzioni di determinate parti e prova a vestirsi in autonomia; in questa fase i bambini stanno attraversando un passaggio cruciale per la formazione della propria coscienza morale, un momento in cui si percepiscono responsabili delle loro azioni personali.¹²⁷ In età prescolare il bambino possiede una conoscenza di sé stesso maggiormente definita, in quanto riesce a disegnare una figura umana completa e a comprendere i limiti del proprio corpo. Nel corso delle prime fasi dello sviluppo del fanciullo, egli matura in maniera progressiva una prima forma della coscienza di sé che è strettamente collegata alle relazioni che lo circondano e che costituiscono la sua quotidianità. Quando viene separato fisicamente dalla madre, il bambino inizia il suo graduale sviluppo per raggiungere la percezione della propria dignità personale che viene costruita grazie al riconoscimento ricevuto da altre persone.¹²⁸ La fiducia inizia ad emergere attraverso lo sguardo e la considerazione degli altri nei suoi confronti, in particolar modo, il comportamento dei genitori si manifesta come un fattore determinante nel momento in cui valorizzano le prime manifestazioni affettive e le capacità in crescita del bambino. L'essere riconosciuti e amati rappresenta una condizione fondamentale per lo sviluppo del proprio sé: l'esperienza di essere accolto come "benvenuto" permette al

¹²⁷ Bruno S., & Elia L. (2011). *Origine e sviluppo della coscienza morale. Una rassegna teorica*. Tredimensioni, (8), (29-42).

¹²⁸ Conferenza Episcopale Italiana (1992). *Lasciate che i bambini vengano a me*. Libreria Editrice Vaticana, (p.117).

bambino di percepire l'aspetto positivo e il valore della propria esistenza.¹²⁹ Questo bisogno di amore non deve essere interpretato come una carenza affettiva, ma come espressione di una dimensione più profonda, che si lega al potenziale relazionale e spirituale del bambino, che riesce ad orientarlo in maniera attiva verso l'amore e la crescita in esso. Il riferimento alla dimensione del bene trova nell'educazione religiosa la possibilità di poter favorire nel migliore dei modi l'educazione al senso morale. La formazione religiosa nell'infanzia permette di favorire una formazione equilibrata del bambino¹³⁰ e in questa prospettiva, la morale si configura come una risposta alla relazione d'amore con Dio; è fondamentale che il bambino possa vivere in maniera concreta l'esperienza di questo amore divino e parteciparvi attivamente anche attraverso la preghiera. L'educazione al senso morale del bambino si costruisce lentamente, attraverso le esperienze quotidiane, le relazioni autentiche e i gesti semplici che assumono un significato profondo nel corso della crescita.¹³¹ Fin dai primi anni di vita, il bambino sviluppa gradualmente la capacità di comprendere sé stesso e gli altri, imparando che emozioni, desideri e sentimenti non coincidono sempre con quelli delle persone che lo circondano. Per questo motivo, è fondamentale accompagnarlo nel riconoscimento delle proprie emozioni, aiutandolo a dare loro un nome e a comprenderle attraverso il dialogo, l'ascolto e la condivisione, solo in questa maniera è possibile maturare una maggiore consapevolezza interiore e imparare a regolare impulsi e comportamenti in modo costruttivo. Un ruolo decisivo è svolto dall'ambiente in cui il bambino cresce dove la casa rappresenta il primo spazio educativo, il luogo in cui egli sperimenta relazioni, abitudini e valori che contribuiranno alla formazione della sua personalità. Un ambiente equilibrato, sereno e ricco di relazioni significative favorisce una crescita armoniosa, mentre un eccessivo numero di stimoli materiali e superficiali rischia di allontanarlo dalla capacità di vivere esperienze autentiche e profonde. Tra gli aspetti più importanti dell'educazione emerge anche la capacità di stupirsi in quanto la meraviglia permette al bambino di aprirsi al mondo con curiosità, di interrogarsi sulla realtà e di coglierne il significato più profondo. Educare allo stupore significa insegnargli a fermarsi, osservare

¹²⁹ Caffarra C. (2005) *Educare al senso morale* arago

¹³⁰ Cavalletti S. (1981). *Il potenziale religioso del bambino. Descrizione di un'esperienza con bambini da 3 a 6 anni*. Roma 1987, III ed., Città Nuova, p. 156

¹³¹ Franco S. (2008). *Educazione al senso morale*.

https://www.academia.edu/37910216/Franco_S_Eucazione_al_senso_morale_3_05_08_pdf

e contemplare ciò che lo circonda, aiutandolo a riscoprire la bellezza nelle cose semplici. In una società caratterizzata da ritmi frenetici e da una continua sovrabbondanza di stimoli, questa capacità rischia spesso di indebolirsi ed è per questo motivo che il compito degli adulti diventa quello di accompagnare il bambino verso una libertà autentica, capace di orientarsi verso ciò che è veramente buono e bello. Anche il sorriso e il volto umano assumono un valore fondamentale nei primi anni di vita; attraverso lo sguardo e le espressioni degli adulti, il bambino inizia a costruire legami affettivi, sentendosi accolto e rassicurato. Da queste prime relazioni nasce gradualmente anche la gratitudine, uno dei primi atteggiamenti morali che educa al rispetto delle persone e delle cose. Il gioco rappresenta un'altra esperienza essenziale, con l'aiuto dell'immaginazione e della creatività, il bambino rielabora ciò che vive, interpreta la realtà secondo il proprio punto di vista e acquisisce strumenti per comprendere il mondo. Allo stesso modo, i racconti, le favole e gli albi illustrati favoriscono lo sviluppo del linguaggio e della riflessione morale. Le storie permettono infatti al bambino di avvicinarsi in modo simbolico ai grandi temi della vita, aiutandolo a riconoscere valori, emozioni e significati nascosti nella quotidianità. In particolar modo le parabole evangeliche possono diventare strumenti educativi preziosi e le immagini semplici e simboliche parlano di crescita, fiducia e speranza, aiutando il bambino a comprendere che la vita è un cammino che richiede cura, pazienza e apertura nei confronti degli altri. L'esperienza religiosa viene proposta non come imposizione, ma come relazione di fiducia e accoglienza. I bambini mostrano una naturale sensibilità verso i segni religiosi, i simboli e i rituali; gesti semplici, come una preghiera prima di dormire o il segno della croce, possono trasmettere sicurezza, vicinanza e senso di protezione. Anche esperienze concrete, come accendere una candela in chiesa, aiutano il bambino a intuire la presenza di qualcosa che va oltre ciò che è immediatamente visibile a lui. La preghiera, in questo contesto, diventa uno spazio di ascolto, silenzio e relazione, attraverso cui il bambino può percepire l'amore di Dio e interiorizzare parole e gesti che entreranno progressivamente nella sua vita quotidiana. Lo sbaglio assume grande importanza nel percorso di crescita del bambino, egli crescendo, sviluppa il senso del limite, della vergogna e della frustrazione, soprattutto quando si accorge di non riuscire a fare qualcosa come vorrebbe. In questi momenti, il compito dell'adulto non è giudicare, ma accompagnare, aiutandolo a comprendere ciò che prova e a vivere l'errore come occasione di apprendimento e maturazione. Da qui nasce

anche il valore del perdono. I bambini imparano a chiedere scusa soprattutto osservando le loro figure di riferimento, capaci di riconoscere i propri errori con sincerità. È importante che comprendano la differenza tra il semplice sentirsi giudicati e la vera coscienza del bene e del male, che non genera angoscia ma apre alla possibilità del cambiamento e della fiducia nel perdono. Infine, l'educazione morale si realizza anche attraverso la solidarietà, il servizio e il rispetto delle regole. Il bambino impara gradualmente a prendersi cura degli altri, a condividere e a collaborare, comprendendo che il benessere personale è legato anche a quello altrui. Le regole, soprattutto nei primi anni di vita, non vengono vissute come imposizioni astratte, ma come abitudini concrete che danno sicurezza e stabilità. Quando vengono proposte con amore e coerenza, aiutano il bambino a crescere in modo equilibrato e a costruire relazioni positive con sé stesso, con gli altri e con il mondo che lo circonda.

CAPITOLO 4

Educazione e religione nella società contemporanea

4.1: Sfide educative nella società pluralista

Sono numerosi i flussi migratori verso l'Italia che rendono evidente il peso sociale e culturale che deriva dall'incontro di sistemi di valori e codici comportamentali differenti, sia per quanto riguarda il livello individuale che quello collettivo. Questo fenomeno mette in risalto determinate tematiche relative alla diversità e all'integrazione, affinché i processi di accoglienza riescano a svilupparsi in modo costruttivo, riuscendo a favorire anche i percorsi identitari inclusivi. L'obiettivo che è presente alla base è quello di prevenire dinamiche relative all'esclusione o forme di ghettizzazione. Il bilanciamento tra la tutela del pluralismo e il margine di discrezionalità riconosciuto allo Stato nel settore educativo si presenta assai complesso. Questa difficoltà si nota in particolar modo nel contesto nazionale italiano, il quale è caratterizzato da una crescente diversità culturale che convive insieme a tradizioni religiose e culturali fortemente radicate. Sotto quest'ottica, il ruolo delle corti sovranazionali, che tendenzialmente sono impegnate nella valorizzazione del pluralismo come elemento necessario delle società democratiche, potrebbe acquisire un'importanza significativa. Un elemento da tenere in considerazione è il legame presente tra la cultura e la religione. Il concetto di cultura si dimostra essere più ampio rispetto a quello della religione, secondo una certa prospettiva, la religione rappresenta la dimensione trascendente della cultura, come se fosse la sua anima più profonda. Lungo il corso della storia, le religioni hanno contribuito al progresso della cultura e alla costruzione di società che prestano attenzione alla dignità umana.¹³² La religione si incultura e la cultura diventa la base per permettere all'umanità di diventare ricca e all'altezza dell'apertura verso gli altri e verso Dio. Uomini e donne fanno affidamento alla fede nel tentativo di trovare delle spiegazioni alle domande più profonde che riguardano la condizione umana e che continuano ad interrogare il cuore dell'individuo in ogni epoca.

¹³² Pontificio Consiglio per il dialogo interreligioso. (1991). *Dialogo e annuncio. Riflessioni e orientamenti sull'annuncio del Vangelo e il dialogo interreligioso*. Congregazione per l'evangelizzazione dei popoli. (n.45)

Il concetto di multiculturalità è legato al fenomeno della globalizzazione, inteso come un incontro tra diverse culture relativamente distanti tra loro, esercita un'influenza significativa sulla costruzione dell'identità personale. I confini geografici sono sempre meno determinanti e confinanti, dovuto grazie all'incremento della mobilità del flusso delle persone e allo sviluppo delle tecnologie che hanno ridotto le distanze sia fisiche che simboliche tra gli individui del mondo. Uno degli effetti più importanti di questo fenomeno riguarda la questione dell'identità culturale che assume un ruolo centrale nelle società pluralistiche, in particolar modo, i Paesi occidentali si confrontano con le diverse sfide legate all'aumento dell'immigrazione di gente e portatrici di altre forme di religiosità. Con il termine sfida si vuole indicare una spinta verso il cambiamento, una soluzione strategica che aiuta a ripensare metodi, conoscenze e punti di vista necessari per poter continuare il percorso che riesce ad avvicinare le istituzioni educative cattoliche al raggiungimento della loro missione che le contraddistingue.¹³³ Nel panorama globale, l'educazione cattolica si sviluppa in contesti differenti tra loro come nel piano culturale, sociale, economico, politico e giuridico, dove le dinamiche di cambiamento seguono traiettorie diversificate e nel tempo contribuiscono a delineare caratteristiche specifiche, anche se all'interno di una comune identità istituzionale. Comprendere le sfide e le strategie adottate a livello internazionale richiede l'impegno di analizzare e tenere conto sia di quali siano le tendenze globali, in una realtà sempre più all'avanguardia, sia delle peculiarità dei singoli contesti locali. È stato svolto un particolare laboratorio da un'equipe di ricercatori della Scuola di Alta Formazione "Educazione all'Incontro e alla solidarietà" – EIS presso la Libera Università Maria Santissima Assunta – LUSMA che aveva come obiettivo quello di analizzare in modo sistematico le principali sfide che interessano le istituzioni educative cattoliche nella società attuale, la quale è caratterizzata da profondi cambiamenti di tipo culturale, sociale, economico e politica. L'analisi inizia grazie allo studio del report "Educare oggi e domani, sfide, strategie e prospettive dal questionario", che raccoglie i risultati di un'indagine condotta a livello internazionale.

Su scala mondiale, le istituzioni cattoliche che hanno aderito nel rispondere al sondaggio hanno evidenziato alcune sfide principali che al tempo stesso rappresentano vere

¹³³ Università LUMSA (2015). *Sfide, strategie, prospettive dalle risposte al questionario dell'Instrumentum laboris*. <https://eis.lumsa.it/sites/default/files/Sfide%20-%20strategie%20-%20prospettive%20dal%20questionario.pdf>

opportunità ma anche potenziali minacce rispetto alla loro identità di comunità educative di evangelizzazione:

- 1) La sfida dell'identità fa riferimento al senso originario che ha portato alla creazione delle scuole e delle università cattoliche e alla necessità di confrontarsi in maniera continua con le trasformazioni del contesto per valutarne le implicazioni sulla missione educativa.
- 2) La sfida dell'educazione integrale si collega ai fondamenti dell'identità cristiana la quale si esprime nella formazione morale, sociale e spirituale degli studenti, nella loro partecipazione attiva e nell'insegnamento della religione cattolica in ambienti pluralisti e in certi casi segnati da atteggiamenti di resistenza.
- 3) La sfida del rapporto tra formazione e fede si concentra su alcuni elementi decisivi come; la selezione e la preparazione degli insegnanti, il ruolo della leadership laica nelle istituzioni educative cattoliche e la costruzione di collaborazioni con le famiglie e gli altri attori della comunità educativa.
- 4) La sfida delle periferie e delle nuove ed emergenti forme di povertà che si manifesta su un piano materiale, legato alla mancanza di risorse, sia su quello spirituale dove è richiesta un'attenzione particolare verso gli individui maggiormente vulnerabili.

Molti contributi hanno messo in luce come la questione dell'identità delle istituzioni educative cattoliche sia al giorno d'oggi attraversata da sfide significative che richiedono una rinnovata attenzione. Dall'analisi delle risposte si delinea una tensione che può essere ricondotta ad una vera e propria antinomia tra due concetti importanti, ovvero tra conservazione e innovazione. Sotto un certo punto di vista si manifesta un orientamento di tipo difensivo che ha come scopo la salvaguardia dei valori della tradizione; dall'altro emerge una prospettiva più dinamica e orientata a reinterpretare il significato della presenza delle istituzioni educative cattoliche in un contesto che si è radicalmente trasformato rispetto al passato e che richiede di riformulare la loro missione. La tutela dell'identità può assumere una connotazione prevalentemente difensiva, organizzandosi come una barriera protettiva attraverso la quale ai riescono a proteggere i valori tradizionali che sembrano essere minacciati da fenomeni come la scolarizzazione, il relativismo culturale e religioso. Di fronte a queste minacce può emergere la tentazione di un atteggiamento di chiusura dovuto alle pressioni esercitate da un ambiente che

sembra allontanarsi da ogni richiamo al sacro e alla trascendenza. In quest'ottica, risulta significativa la riflessione di Jorge Mario Bergoglio, che ha voluto sottolineare come poco possa apparire attrattivo sostenere una visione ben definita dell'essere umano in un'epoca segnata dal relativismo e dalla crisi delle certezze. Egli mette in guardia dal pericolo di rifugiarsi in atteggiamenti difensivi o scettici, che finiscono per tradursi in una sterile autoreferenzialità. Invece invita a promuovere una testimonianza positiva e propositiva che è fondata su uno stile di vita coerente e orientato verso la costruzione di nuove forme di umanità.¹³⁴ Secondo Papa Francesco una delle peggiori strategie consiste nel “trincerarci nel nostro piccolo mondo”, ovvero nel volersi ripiegare su sé stessi e sulle proprie certezze. Tra coloro che hanno partecipato al questionario, questa visione appare più marginale visto che sono solo pochi a ritenere che difendere l'identità significhi instaurare una sorta di “guerra di posizione”, chiudendosi di conseguenza all'interno di una fortezza fatta di convinzioni da preservare ad ogni costo. Le risposte indicano una tendenza a concepire l'identità delle persone non come una barriera difensiva ma come punto di partenza per una riflessione critica. Diventa dunque indispensabile promuovere la costruzione di condizioni educative e culturali che riescano a favorire il passaggio da una visione prettamente monoculturale ad una prospettiva multiculturale, orientata verso un approccio interculturale.¹³⁵ Di conseguenza è necessario ideare e sviluppare dei percorsi educativi e formativi capaci di rispondere alle sfide proposte dalla contemporaneità, consentendo di interpretare consapevolmente i processi in atto senza doverli subire in modo passivo, evitando in questo modo di essere travolti dallo “scontro di civiltà”.¹³⁶ Le profonde disuguaglianze presenti nella distribuzione delle risorse, i conflitti armati e lo squilibrio economico tra i diversi Paesi del mondo contribuiscono ad aumentare i fenomeni di mobilità umana. In modo quasi parallelo, i processi di globalizzazione danno origine a nuove e complesse occasioni di interazioni, incontro e a volte anche conflitto tra persone provenienti da differenti matrici culturali e identitarie. La scuola e il sistema educativo assumono un ruolo centrale in questo scenario mentre

¹³⁴ Bergoglio J.M. (2013). *“Educare, un impegno condiviso”*, in Educazione, Corriere della Sera edizioni, Milano, (pp.95-96)

¹³⁵ Anolli L. (2006). *La mente multiculturale*. Roma-Bari: LaTerza.

¹³⁶ Huntington S.P (2000). *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale*. Milano: Garzanti.

alla pedagogia spetta il compito di delineare i principi fondamentali necessari per potersi orientare nell'attuale contesto segnato da pluralismo e complessità.¹³⁷

¹³⁷ Catarci M., Fiorucci M. (2015). *Una pedagogia per il dialogo interculturale*. Civitas Educationis. 4 (2), (17-35.) file:///C:/Users/franc/OneDrive/Desktop/158-2625-2-PB.pdf

4.2: Educare al dialogo interculturale

Riuscire a realizzare un rapporto equilibrato e pacifico tra le culture preesistenti e quelle che stanno emergendo, non è semplice, in quanto esse sono caratterizzate da tradizioni e storie passate che spesso sono in contrasto tra loro. La crescente presenza di società multiculturali rappresenta da tempo una questione centrale per i governi e le organizzazioni internazionali, questo emerge anche nell'ambito ecclesiale. Il sistema educativo si trova di fronte ad una sfida decisiva per il futuro; riuscire a creare una convivenza armoniosa tra le diverse espressioni culturali¹³⁸ e permettere lo sviluppo di un dialogo in grado di sostenere una società pacifica. Seguendo le considerazioni del filosofo bulgaro Todorov, si può affermare che ogni singolo individuo possiede numerose identità culturali che si intrecciano tra loro in quanto ogni essere umano è di per sé pluriculturale. Tutte le culture esistenti sono miste perché le relazioni tra i diversi gruppi umani riguardano un asse di tempo che risale alle origini della specie, lasciando sempre qualche traccia.¹³⁹ Le culture e le identità degli individui non possono essere considerate delle pure realtà statiche e immutabili, al contrario, esse si configurano come sistemi in continua evoluzione, soggette a delle trasformazioni determinate da molteplici fattori. Ogni cultura si sviluppa attraverso l'interazione con le altre, unendo elementi e intrecciandosi con queste in un equilibrio precario. Oltre a queste tensioni interne, risultano determinanti i contatti anche con l'esterno e che agiscono come potenti agenti di cambiamenti. Si constata come le culture abbiano due caratteristiche fondamentali: la pluralità e la loro variabilità. Il riconoscimento del carattere instabile delle identità culturali non implica l'abbandono del concetto stesso di cultura in quanto è possibile parlare di culture evitando di utilizzare termini che riducono l'individuo a un semplice prodotto della propria appartenenza culturale, come avveniva nel passato. Nonostante ciascun individuo nasca all'interno di un determinato contesto culturale, questo non assicura il fatto che ne possa rimanere vincolato in modo definitivo. Le culture non devono essere intese come sistemi chiusi e non è corretto pensare all'individuo come rigidamente legato alla propria origine. Il carattere dinamico dell'identità viene messo in evidenza anche dal filologo Maurizio Bettini che descrive la metafora del fiume, la quale

¹³⁸ UNESCO (2005). *Convenzione per la protezione e promozione della diversità delle espressioni culturali*. (art.4.)

¹³⁹ Catarci M., Fiorucci M. (2015). *Una pedagogia per il dialogo interculturale*. Civitas Educationis. 4 (2), (17-35.) file:///C:/Users/franc/OneDrive/Desktop/158-2625-2-PB.pdf

sostituisce quella tradizionale delle radici. Mentre questa vuole richiamare ad un'idea statica e verticale, il fiume rappresenta un processo in continuo divenire e che valorizza la portata di tutti gli affluenti, seguendo un paradigma di dinamicità. Questo percorso si snoda in diverse fasi che portano a scoprire la multiculturalità nel proprio contesto di vita, al superamento dei pregiudizi grazie alle esperienze di vita e lavoro condivise, fino a raggiungere un'educazione che riesca ad aprirsi nei confronti delle altre culture e accogliere la presenza dell'altro. In un tale contesto anche le istituzioni scolastiche assumono una forte responsabilità in quanto sono tenute ad integrare nei propri percorsi formativi il dialogo interculturale. Per la sua natura, l'educazione implica apertura e accoglienza verso l'altro, senza perdere le proprie radici ed evitare di conseguenza il rischio di chiusura. Emerge così con particolare evidenza l'importanza di un confronto tra sistemi di significato differenti. Il dialogo non si limita alla dimensione culturale in senso ampio ma coinvolge in particolar modo anche la sfera religiosa, che rappresenta una componente fondamentale nella costruzione dell'identità individuale e collettiva. Ponendosi nella dimensione religiosa, il dialogo interreligioso, riesce a mantenere una propria specificità e autonomia anche se si lega all'educazione interculturale.¹⁴⁰ I processi di globalizzazione hanno intensificato l'interdipendenza tra i popoli, riuscendo a mettere in relazione tradizioni, visioni del mondo e credenze religiose differenti. Di conseguenza emergono posizioni divergenti come chi da un lato considera le differenze come fattori inevitabili di conflitti, da tollerare piuttosto che valorizzare e chi dall'altro lato propone di marginalizzare la religione nello spazio pubblico. In opposizione ad entrambe le prospettive si afferma una visione che riconosce nelle differenze un'opportunità di arricchimento reciproco, volendo favorire delle relazioni fondate sul rispetto e sulla collaborazione.¹⁴¹ Al riguardo, la Chiesa cattolica attribuisce un'importanza crescente al bisogno di un dialogo che, partendo dalla coscienza della identità della propria fede, possa aiutare le persone ad entrare in tradizioni religiose diverse tra loro. Tale dialogo si fonda sulla convinzione che ogni essere umano sia aperto nei confronti della ricerca del senso ultimo della realtà e favorevole nella costruzione di un rapporto positivo e costruttivo con

¹⁴⁰ Congregazione per l'Educazione Cattolica. (2013). Educare al dialogo interculturale nella scuola cattolica. Vivere insieme per una civiltà dell'amore. Libreria Editrice Vaticana. <https://www.cnos-fap.it/sites/default/files/newsletter/2014/January/Congregazione%20per%20l'educazione%20cattolica,%20EDUCARE%20AL%20DIALOGO%20INTERCULTURALE.pdf>

¹⁴¹ Benedetto XVI (2009). *Discorso agli esponenti religiosi nel centro Notre Dame of Jerusalem*. Gerusalemme.

persone che appartengono ad altre credenze. Questo dialogo, inoltre, invita a superare una visione prettamente concentrata sulle differenze, per valorizzare ciò che accomuna le diverse tradizioni religiose. Esso si realizza in molteplici modalità: viene espresso nella vita quotidiana, attraverso la condivisione di esperienze e relazioni, poi nella collaborazione concreta per la promozione umana e sociale, nel confronto teologico e nella dimensione dell'esperienza spirituale. Il dialogo interreligioso non deve essere inteso come una specie di compromesso ma come uno spazio di testimonianza reciproca tra credenti di diverse religioni. Questo permette di favorire una conoscenza più profonda e autentica in merito alla fede altrui e attraverso la comprensione diretta e oggettiva delle convinzioni religiose e dei comportamenti che ne scaturiscono, si favoriscono comportamenti di rispetto, stima e fiducia reciproca.¹⁴² Il dialogo deve essere chiaro in quanto implica la propria fedeltà nei confronti della propria identità religiosa. I cristiani si interfacciano nel dialogo proponendo una figura di Gesù di Nazareth che viene riconosciuto come il Logos eterno incarnato, venuto per riconciliare l'umanità con Dio e per rivelare il fondamento ultimo della realtà. È in questo desiderio che risiede la volontà di seguire l'insegnamento del Maestro e che spinge i fedeli ad aprirsi al confronto con gli altri individui. La Chiesa cattolica afferma che Gesù Cristo possiede un significato unico e universale per tutta l'umanità e per la storia, in quanto Verbo di Dio fatto uomo per la salvezza di tutti.¹⁴³ Questa condizione rappresenta una condizione essenziale per l'educazione interculturale, la quale non può prescindere dall'identità religiosa. Un ruolo significativo lo svolgono le istituzioni educative cattoliche, in particolar modo le scuole e le università in quanto pongono al centro la figura di Cristo.¹⁴⁴ Tali istituzioni si configurano come luoghi privilegiati di evangelizzazione, di formazione integrale, di inculturazione e di dialogo tra i giovani che appartengono a diverse tradizioni religiose e culturali. L'educazione ha come obiettivo quello di aiutare ogni persona a prendere coscienza delle proprie radici e a sviluppare punti di riferimento che le permettano di trovare una propria collocazione nel mondo.¹⁴⁵ È fondamentale che tutti abbiano accesso

¹⁴² Benedetto XVI (7 gennaio 2008). *Discorso al Corpo diplomatico accreditato presso la Santa Sede*. http://www.vatican.va/content/benedict-xvi/it/speeches/2008/january/documents/hf_ben-xvi_spe_20080107_diplomatic-corps.html

¹⁴³ Congregazione per la dottrina della fede. (6 agosto 2000) *Dichiarazione Dominus Iesus circa l'unicità e l'universalità salvifica di Gesù Cristo e della Chiesa*, (n. 15).

¹⁴⁴ Congregazione per l'educazione cattolica (1977) *La scuola cattolica*. (n. 33).

¹⁴⁵ Giovanni Paolo II (2001). *Dialogo tra le culture per una civiltà dell'amore e della pace*. Messaggio per la Giornata mondiale della Pace. (n. 20)

sia alla conoscenza della propria religione e sia a quella degli elementi fondamentali che appartengono alle altre tradizioni. La comprensione inerente alle diverse forme di pensiero e di fede aiuta a superare i pregiudizi e le paure e permette di arricchire ciascuno dei modi di pensare dell'altro. Gli educatori sono chiamati a rispettare la dignità di ciascun individuo nella ricerca della verità del proprio essere, valorizzando così le tradizioni culturali aperte alla trascendenza e che sono promotrici della libertà e della verità. Tale conoscenza non rappresenta un fine in sé ma si apre al dialogo autentico; quanto più essa viene analizzata, maggiormente diventa possibile instaurare un confronto costruttivo e una convivenza armoniosa tra persone che appartengono a religioni diverse. Il dialogo deve essere coltivato, così da poter promuovere una convivenza pacifica e per poter contribuire alla costruzione di una società fondata sull'amore e sul concetto di solidarietà. Si tratta di perseguire dei veri e propri obiettivi educativi orientati alla formazione di un umanesimo integrale, aperto alla dimensione etica e religiosa e che riesce ad attribuire la giusta importanza alle diverse culture.¹⁴⁶ Infine, il dialogo interculturale in ambito educativo cerca di prevenire e superare determinate tensioni e conflitti, favorendo quindi una maggiore comprensione reciproca tra le diverse comunità religiose.

Per i bambini provenienti da contesti migratori, i principali riferimenti lungo il loro percorso di crescita vengono rappresentati dalla famiglia e dai servizi educativi. L'ingresso nei servizi per la prima infanzia nel Paese di accoglienza costituisce, per i genitori stranieri, un passaggio significativo in quanto riguarda la prima e vera esperienza di relazione continuativa con istituzioni educative e con figure professionali appartenenti al nuovo contesto culturale. Come viene evidenziato anche negli Orientamenti interculturali del ministero dell'istruzione, in questi contesti le famiglie che possiedono uno sfondo migratorio hanno l'opportunità di confrontarsi con altri genitori su aspetti che riguardano la genitorialità come le pratiche di cura e gli stili educativi. A partire dal nido d'infanzia, si configura uno spazio privilegiato di scambio e dialogo, all'interno del quale diversi modelli culturali possono incontrarsi e arricchirsi reciprocamente.¹⁴⁷ È fondamentale che, fin dai primissimi anni di vita, si creino delle condizioni favorevoli affinché i bambini possano inserirsi in maniera positiva nella società di accoglienza senza

¹⁴⁶ Giovanni Paolo II. (2001) *Dialogo tra le culture per una civiltà dell'amore e della pace*. (n. 20).

¹⁴⁷ Raccagni D. (2022). *Pratiche di intercultura ai nidi d'infanzia: quali competenze per promuovere il dialogo con le famiglie?* Vol. 20, n.2

dover rinunciare alle proprie radici culturali. In questa prospettiva si parla di una condizione bidimensionale, in cui il soggetto mantiene il legame con la cultura familiare e, allo stesso tempo, sviluppa un rapporto attivo e generativo con il contesto sociale ospitante e dove il nido si trasforma in un luogo di mediazione tra pratiche educative differenti in cui si costruiscono rappresentazioni condivise della genitorialità e delle relazioni intergenerazionali.¹⁴⁸ La qualità presente all'interno della relazione tra genitore e servizio educativo si basa su elementi di fiducia reciproca, coerenza educativa e condivisione degli obiettivi. Da qui emerge la necessità di coinvolgere attivamente i genitori che possiedono un passato storico migratorio, favorendo la promozione di occasioni di incontro basate sull'ascolto e sulla valorizzazione delle identità, delle storie e delle appartenenze culturali. Il confronto con l'altro richiede agli educatori di interpretare la differenza in chiave educativa ed esistenziale visto che la sfida che ci si propone è quella di progettare pratiche partecipative inclusive, rispettose e sostenibili per tutti i nuclei familiari, sia autoctoni che migranti. Si viene a delineare l'importanza della collaborazione tra queste due entità, tale da rappresentare una vera e propria partnership strategica, finalizzata al benessere delle nuove generazioni. La formazione interculturale del personale educativo svolge un ruolo centrale e necessario al fine di evitare il rischio di incomprensioni e stereotipi e per promuovere un clima propizio. Le differenze nei modelli educativi e nelle pratiche di *parenting* incidono in modo significativo sullo sviluppo cognitivo, linguistico, emotivo e sociale del bambino. L'educazione interculturale non può essere considerata un intervento specifico e destinato esclusivamente agli alunni stranieri, né attivabile solo in presenza di diversità culturali. Al contrario, si configura come un approccio trasversale e inclusivo, rivolto a tutti, con l'obiettivo di evitare qualsiasi forma di esclusione e di promuovere contesti in cui nessuno si senta "straniero". In questa prospettiva, diventa necessario ripensare sia ai contenuti che alle metodologie didattiche, con l'obiettivo di migliorare il clima educativo e anche favorire una concezione della diversità come elemento relazionale e reciproco.¹⁴⁹ In continuità con quanto emerso rispetto al ruolo centrale della relazione tra servizi educativi e famiglie nei contesti interculturali, si inserisce una riflessione più ampia sul valore della

¹⁴⁸ Hutnik N. (1991), *Ethnic minority Identity. A social psychological perspective*, New York, Oxford University Press.

¹⁴⁹ Raccagni D. (2022). *Pratiche di intercultura ai nidi d'infanzia: quali competenze per promuovere il dialogo con le famiglie?* Vol. 20, n.2.

dimensione comunitaria e della costruzione di legami forti fondati sulla reciprocità. All'interno di tale orizzonte si colloca il contributo della pedagogia di ispirazione cristiana, la quale pone al centro la dimensione della comunione come fondamento delle relazioni educative e sociali. Il pensiero di Giovanni Paolo II¹⁵⁰ ha posto in evidenza con particolare evidenza il valore della spiritualità di comunione, considerandola come una delle principali sfide contemporanee da promuovere nei diversi ambiti della vita sociale, culturale ed educativa, tra cui la famiglia, la scuola e la comunità ecclesiale. Tale prospettiva sottolinea come lo spirito di unità tra individui e gruppi voglia rappresentare una condizione preliminare rispetto a qualsiasi azione concreta, configurandosi come il fondamento su cui si costruiscono e si consolidano tutti gli altri valori. Questa visione non si vuole limitare alla mera dimensione religiosa, ma assume anche una rilevanza culturale universale, rivolta indipendentemente a tutte le persone dalla loro appartenenza confessionale. In ambito educativo, essa si traduce in un invito rivolto a educatori, insegnanti e studenti a condividere una comune "arte dell'amore", intesa come pratica relazionale fondata sulla reciprocità e sul rispetto. In tale prospettiva, la coesione di una comunità non è garantita unicamente dalla presenza di norme o strutture giuridiche, bensì dallo spirito che le anima. Una legge risulta infatti autenticamente giusta nella misura in cui è orientata al bene comune e favorisce condizioni di equità e partecipazione. Di conseguenza, l'identità di una comunità si rafforza quando essa si fonda su valori condivisi di solidarietà e cooperazione, continuamente rinnovati attraverso le pratiche sociali. In una prospettiva prettamente pedagogico-interculturale, uno dei contributi più significativi dell'educazione di natura cattolica consiste nella testimonianza concreta dell'intreccio dinamico tra identità e differenza. Tale intreccio si manifesta nelle relazioni quotidiane che si instaurano tra insegnanti, studenti, famiglie e istituzioni, permettendo la promozione di interazioni libere da pregiudizi legati a cultura, genere, classe sociale o religione. In diverse parti del mondo, per ragioni politiche o culturali, la presenza della scuola cattolica risulta limitata o ostacolata perché la questione non riguarda soltanto la rivendicazione della libertà di insegnamento, ma anche la possibilità di offrire un contributo culturale più ampio e inclusivo. Diventa quindi necessario interrogarsi su quali elementi dell'educazione cattolica possano essere condivisi anche in contesti pluralisti o non confessionali. Un riferimento fondamentale in questa direzione è rappresentato dalla

¹⁵⁰ Giovanni Paolo II. (2001), *Lettera apostolica Novo millennio ineunte*, n. 43.e

cosiddetta “regola d’oro dell’umanità”, un principio etico presente in numerose tradizioni religiose e culturali, che invita a trattare gli altri come si vorrebbe essere trattati. Questo orientamento morale costituisce una base imprescindibile per la convivenza civile, promuovendo una cultura dell’amore e della solidarietà, in contrapposizione a dinamiche di egoismo, violenza e conflitto.¹⁵¹ La pedagogia cristiana trova il proprio fondamento nel messaggio evangelico, sintetizzato nell’invito all’unità e alla comunione tra gli esseri umani. Tale prospettiva, pur richiedendo un’adesione di fede per essere pienamente accolta, produce effetti che vanno oltre l’ambito religioso, influenzando profondamente il modo in cui si concepiscono le relazioni tra individui, gruppi e culture. In una società globalizzata, caratterizzata da crescenti tensioni e forme di individualismo, la ricerca dell’unità rappresenta una possibile risposta alle dinamiche di frammentazione e incomunicabilità. In assenza di riferimenti culturali e valoriali condivisi, le nuove generazioni possono correre il rischio di smarrire il senso della propria esistenza e di vivere una progressiva disumanizzazione. Proprio nei contesti più complessi e “di frontiera”, in cui la fede e i valori sono messi alla prova, emerge l’importanza di testimoniare coerenza, responsabilità e apertura all’altro. Ciò implica la capacità di dono, di perdono e di autenticità nelle relazioni, non come una forma di esibizione morale, ma come un’espressione di un impegno genuino verso il bene comune. Infine, l’educazione orientata alla comunione e al dialogo interculturale si imposta come un percorso che vuole promuovere lo sviluppo integrale della persona e a contribuire alla costruzione di una società più giusta e solidale. Essa invita a condividere valori, esperienze e relazioni, riconoscendo nell’incontro con l’altro una fondamentale occasione di crescita individuale e collettiva.¹⁵²

¹⁵¹ Commissione teologica Internazionale. (2009). *Alla ricerca di un’etica universale: nuovo sguardo sulla legge naturale*. n. 51: «“Non fare agli altri ciò che non vorresti fosse fatto a te”. Ritroviamo la regola d’oro, che oggi è posta come principio stesso di una morale della reciprocità»

¹⁵² Congregazione per l’Educazione Cattolica. (2013). *Educare al dialogo interculturale nella scuola cattolica. Vivere insieme per una civiltà dell’amore*. Vaticano.
https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_do_c_20131028_dialogo-interculturale_it.html#_ftnref52

4.3: Accogliere le differenze di fede

Papa Francesco, davanti alle sfide che la società odierna pone in questi tempi, ha voluto sottolineare l'importanza di quattro verbi attorno ai quali articolare una risposta comune: accogliere, proteggere, promuovere e integrare.¹⁵³ Il tema dell'accoglienza assume oggi una rilevanza particolarmente significativa in un contesto storico che è caratterizzato da diffidenza, paura dell'altro e una crescente costruzione di barriere, sia materiali sia culturali. Il messaggio evangelico vuole invitare a riscoprire la fiducia che risiede nell'umanità e nella capacità, propria di ogni persona, di aprirsi all'incontro e alla relazione. Con i numerosi conflitti presenti ad oggi, diventa necessario trovare un luogo privilegiato di accoglienza e di condivisione, affinché si riescano ad instaurare delle relazioni autentiche. Bisogna anche saper affrontare i vari ostacoli che potrebbero presentarsi come le barriere linguistiche, le quali possono essere ridotte attraverso la presenza di mediatori culturali capaci di facilitare la comunicazione. Il concetto di accoglienza racchiude, come si può notare dalla sua origine etimologica, una prospettiva esistenziale e relazionale. Essa deriva dal latino *ad-cum-legere*, ovvero "raccogliere insieme verso" e che richiama l'idea di un cammino condiviso, orientato alla costruzione del bene comune. In questa prospettiva, l'accoglienza non appare come un semplice atteggiamento accessorio, ma come una vera e propria vocazione: quella di convergere insieme verso il bene comune e una forma di convivenza fondata sulla condivisione.¹⁵⁴ Si pone, di conseguenza, una questione centrale per il soggetto cristiano: come poter custodire e approfondire la propria identità nel confronto con l'altro, volendo evitare atteggiamenti di chiusura e forme di relativismo che rischiano di svuotare il significato della fede stessa. Alcuni discorsi pubblici insistono sul rischio che la presenza di persone provenienti da altre culture o religioni possa compromettere l'identità religiosa e culturale di una comunità. Si tratta di posizioni che rivelano spesso una comprensione fragile e superficiale dell'identità stessa, percepita più come realtà da difendere che come esperienza dinamica da approfondire e vivere. In questo senso, il rifiuto al dialogo appare legato anche alle difficoltà di sostenere il confronto, che richiede impegno, apertura e disponibilità a rivedere le proprie categorie. In contrasto con tali prospettive, le Scritture offrono un'immagine dell'identità credente profondamente connessa alla capacità di

¹⁵³ Papa Francesco. (2017). *Discorso ai partecipanti al Forum Internazionale "Migrazioni e pace"*.

¹⁵⁴ Caritas Diocesana di Forlì-Bertinoro (2016). *L'accoglienza: un valore umano e cristiano*.

accoglienza, Il Dio di Abramo, di Isacco e di Giacobbe chiede a coloro che sono in alleanza con lui un amore che non si limita al prossimo inteso in senso stretto, ma si estende esplicitamente allo straniero. Accanto al noto precetto “Amerai il tuo prossimo come te stesso”¹⁵⁵, si colloca infatti il comando: “Amerai lo straniero come te stesso”.¹⁵⁶

La motivazione di tale richiesta risiede in un dato fondativo dell’esperienza biblica: il fatto che il popolo stesso di Dio abbia dovuto sperimentare la condizione di essere straniero. A partire dalla memoria dell’Egitto, Israele è chiamato a riconoscersi come popolo pellegrino, mai in maniera definitiva radicato in una condizione stabile. Questa consapevolezza configura un’identità aperta, capace di riconoscere nell’altro non una minaccia ma un vero e proprio interlocutore. L’accoglienza, in questa luce, non è soltanto un imperativo etico, ma una dimensione costitutiva dell’essere credente, che si esprime nella disponibilità all’incontro e nella costruzione di relazioni autentiche. Si vogliono individuare modalità autentiche di incontro e dialogo che non implicino una totale rinuncia alla propria missione, ma al contrario, la rendano più consapevole e legata alla realtà contemporanea. L’incontro con l’altro si trasforma in uno spazio generativo, dove ciascuno riesce ad apprendere qualcosa di nuovo, e nella prospettiva cristiana, riuscire a riconoscere nel volto dell’altro una dimensione trascendente. L’accoglienza di giovani che professano altre tradizioni religiose si manifesta come una risorsa significativa e allo stesso tempo come una sfida educativa in quanto coinvolge le comunità educative, le quali vengono chiamate a interrogarsi sulle modalità attraverso cui valorizzare tale ricchezza all’interno delle proprie proposte formative. Se l’accoglienza viene intesa come un dono, contiene in sé una potenzialità trasformativa che riguarda non solo chi proviene da contesti religiosi differenti, ma anche coloro che condividono la medesima appartenenza.¹⁵⁷ Partendo dalla propria personale identità cristiana, ci si domanda come si potrebbe entrare in relazione con i ragazzi di altre religioni, con lo scopo di voler proteggere la loro identità religiosa. Sarà fondamentale promuovere dei percorsi specifici, differenziati e rispettosi dei tempi e delle situazioni, i quali però non possono essere a senso unico: l’incontro vero e puro nasce dalla reciprocità, dal saper accogliere e lasciarsi

¹⁵⁵ Bibbia (2011). Lv 19,18 (cfr. Mc 12,31). Edizioni il capitolino, Torino.

¹⁵⁶ Bibbia (2011). Lv 19,34 (cfr. Dt 10,34). Edizioni il capitolino, Torino.

¹⁵⁷ Associazione Guide e Scouts Cattolici Italiani. (2017). *Accogliere, accompagnare ed educare i ragazzi di altre religioni*. <https://www.agesci.it/wp-content/uploads/2017/04/Accogliere-accompagnare-ed-educare-ragazzi-di-altre-religioni.pdf>

accogliere. Solo attraverso questa dinamica relazionale è possibile costruire esperienze significative di integrazione e dialogo, capaci di valorizzare la diversità come risorsa. Per entrare ancora di più nello specifico è utile individuare quattro ambiti di intervento tra loro complementari. Il primo, è di carattere antropologico ed è orientato a favorire la conoscenza di sé e la consapevolezza della propria storia personale. Il secondo, quello interculturale, mira a promuovere il dialogo tra culture diverse, favorendo atteggiamenti di rispetto reciproco e collaborazione. La presenza di giovani appartenenti ad altre fedi può rappresentare un'opportunità di crescita reciproca, sia sul piano culturale che quello spirituale. Il terzo ambito è di tipo formativo ed è finalizzato alla promozione della carità e del servizio; è importante accompagnare i ragazzi a vivere esperienze concrete e ad aiutarli a collegare i valori interiori con le scelte quotidiane, maturando di conseguenza una maggiore sensibilità verso le problematiche sociali contemporanee come la povertà e i conflitti. Infine, il quarto ambito, quello spirituale e pastorale, vuole poter aprire degli spazi in cui ogni giovane possa interrogarsi sul senso della vita e della fede, promuovendo dei percorsi di crescita interiore attraverso pratiche particolari come il silenzio, l'ascolto e la testimonianza. Quando si parla di integrazione si intende un'esperienza concreta che prende forma ogni giorno, dove le differenze non restano sullo sfondo ma diventano occasione di incontro vero. Si cresce nella fiducia dentro ad un cammino che accompagna verso una maturità piena, umana e spirituale. Quando ci si apre davvero all'altro, si sa da dove si parte ma non dove si arriverà; infatti, senza apertura non è presente la possibilità di lasciarsi sorprendere da quello che l'altro porta con sé. Senza la fiducia, la base di ogni relazione risulta fragile ed è per questo motivo necessario creare ambienti in cui ciascuno si senta libero di raccontarsi con i propri tempi. La comunità cristiana è tenuta a compiere un ulteriore passo, quello di saper riconoscere e superare quei pregiudizi che emergono nei confronti di coloro che possiedono tradizioni diverse.¹⁵⁸

La diversità fa parte della natura umana: ogni individuo porta con sé un insieme unico di caratteristiche che lo rende diverso dagli altri. Al giorno d'oggi si vuole sempre di più provare a valorizzare queste differenze, non per ottenere una separazione, ma per poter costruire qualcosa di condiviso e che includa le specificità di ciascuno. Questo avviene

¹⁵⁸ Servizio per l'Ecumenismo e il dialogo, Ufficio per la Pastorale dei migranti, Fondazione Oratori Milanesi & Caritas Ambrosiana. (2025). *Fede e accoglienza: l'oratorio come luogo di incontro interreligioso*.

con l'obiettivo di dimostrare che le differenze, ritenute spesso come un limite o un difetto, possono produrre un complessivo arricchimento degli individui.¹⁵⁹ In ambito educativo, negli ultimi anni, la diversità è stata riconosciuta come un elemento fondamentale, presente sia nei bambini che negli adulti. Non riguarda più qualcosa da gestire o da ridurre ma un punto di partenza per comprendere meglio le persone e di conseguenza progettare interventi più efficaci.¹⁶⁰ Naturalmente, assumere la diversità come un valore positivo non elimina completamente le difficoltà che si possono verificare quando si lavora con la diversità. L'incontro tra le varie differenze può generare tensioni, soprattutto quando emergono esclusioni o ingiustizie ed è per questo motivo che servono strumenti adeguati; risorse, diritti tutelati e servizi capaci di rispondere in modo differenziato. Utilizzando altre parole, è necessario accettare le realtà che emergono dalla diversità per garantire che, nel momento in cui si accetta il concetto, questa realtà non venga poi negata.¹⁶¹

Quando si incontra l'altro, in maniera quasi del tutto inevitabile ci si confronta con ciò che è diverso da sé, si tratta di mettere le differenze al centro, farle diventare parte attiva dei processi educativi ed è una prospettiva che cambia la direzione dello sguardo e che nella pedagogia, assume un ruolo decisivo. Nei servizi educativi si intrecciano molte forme di diversità: culturali, sociali, di genere, legate alla disabilità. La sfida più grande riguarda soprattutto l'incontro tra culture diverse, esiste il timore di perdere la propria identità o il proprio ruolo all'interno della comunità. In contesti caratterizzati da pluralità culturale, crescere significa attraversare esperienze diverse, lasciarsi influenzare da esse, senza rinunciare alle proprie radici. Ogni cultura, infatti, mantiene le proprie peculiarità ma si arricchisce nel momento in cui si deve confrontare con le altre. Anche tra i bambini apparentemente simili le differenze sono evidenti, infatti i servizi dovrebbero garantire a tutti le stesse opportunità, offrendo condizioni che permettano a ciascuno di sviluppare il proprio percorso di vita, indipendentemente dall'origine, dalla situazione economica o dalla salute. L'educazione, per molto tempo, ha cercato di ridurre le differenze in vista di obiettivi comuni mentre al giorno d'oggi, si propone un cambio di prospettiva: non un unico modello ma tanti linguaggi e possibilità, capaci di coltivare la diversità come valore.

¹⁵⁹ Ricci L. (2016). *Accogliere le diversità nei servizi per l'infanzia: i bambini con bisogni speciali*. Rivista italiana di Educazione Familiare. 11(2), 133-159.

¹⁶⁰ Martinelli A. (2002): *La diversità: un valore positivo? Bambini in Europa*, n. 1, pp. 4.

¹⁶¹ Martinelli A. (2002): *La diversità: un valore positivo? Bambini in Europa*, n. 1, pp. 6.

In questo modo si formano persone curiose, aperte e capaci di vedere nell'incontro con l'altro un'occasione di crescita e non come una barriera.¹⁶²

Per molti bambini, i servizi per l'infanzia rappresentano il primo vero contatto con queste complessità ed è in questo momento che iniziano a confrontarsi con le differenze presenti nella società. Sempre più strutture educative lavorano attivamente contro pregiudizi e discriminazioni, cercano di rendere visibili le differenze, le portano nel dialogo quotidiano e permettono ai bambini di esprimere idee e dubbi senza paura. Queste istituzioni cercano di lavorare attivamente anche con il bambino e la pienezza della sua persona e con il suo ambiente, inclusa la famiglia e la cultura.¹⁶³ Questi servizi educativi si configurano come sistemi aperti, in cui tutti devono poter avere la possibilità di accedere a opportunità diverse. Il contesto diventa un ambiente che sostiene relazioni, favorisce incontri e stimola punti di vista differenti. Nulla è statico in quanto tutti si costruisce nel tempo attraverso il confronto. Ogni bambino ha i suoi ritmi, i suoi bisogni, il suo modo di apprendere e di conoscere.¹⁶⁴ Anche i gruppi cambiano e si modellano, così come le relazioni che nascono al loro interno. In questo quadro, il bambino diventa il vero e proprio centro dell'esperienza educativa. Non solo destinatario ma protagonista, dove gli interventi si costruiscono attorno a lui, rispettando le caratteristiche individuali. Favorire e valorizzare le diversità resta quindi un nodo cruciale.

Le diverse tradizioni religiose custodiscono e offrono elementi autentici di religiosità: tracce di una ricerca che nasce da Dio stesso e che lo Spirito continua a suscitare nel cuore degli uomini, nella storia dei popoli e nelle loro culture. Questo non significa, però, mettere tutte le religioni sullo stesso piano. Con la venuta di Gesù Cristo, infatti, Dio ha voluto indicare nella Chiesa lo strumento universale di salvezza per l'umanità¹⁶⁵

¹⁶² Fortunati A. (2014): *Protagonismo dei bambini ed educazione. L'esperienza di San Miniato e le suggestioni della pedagogia di Malaguzzi*. In: A. Fortunati (a cura di), *L'approccio di San Miniato all'educazione dei bambini. Protagonismo dei bambini, partecipazione delle famiglie e responsabilità della comunità per un curriculum del possibile*. Pisa: ETS, pp. 10-23

¹⁶³ Vandebroek M., Van Keulen A. (2002): *Stereotipi e pregiudizi nei bambini e negli educatori*, Bambini in Europa, n. 1.

¹⁶⁴ Tognetti G., Magrini J., Pagni B., Zingoni S. (2011): *A partire dalle relazioni. Accogliere e valorizzare le esperienze dei bambini al nido*. Bergamo: Junior.

¹⁶⁵ Nuova Riveduta. (2006). *La Sacra Bibbia*. Società biblica di Ginevra. (Atti degli Apostoli 17,30-31)

L'idea che “una religione vale l'altra” viene chiaramente esclusa, perché rischia di svuotare di significato la ricerca della verità. In questo orizzonte, la missione della Chiesa resta attuale e necessaria, forse oggi più che mai. Chi si lascia guidare dallo Spirito è già in cammino verso la salvezza. La Chiesa, a cui questa verità è affidata, è chiamata a incontrare queste persone, ad accompagnarle, a offrire ciò che ha ricevuto, trovando linguaggi e modalità sempre nuovi. È in questo senso che si comprende la sua natura missionaria, spesso richiamata da Papa Francesco: uscire da sé, entrare in dialogo, farsi prossima. Anche il Catechismo della Chiesa Cattolica sottolinea come la Chiesa, così come ogni cristiano, debba guardare alle altre religioni con rispetto, riconoscendo in esse una ricerca sincera di Dio, talvolta ancora “nell'ombra”, ma non per questo priva di valore. Tutto ciò che di vero e di buono si trova in esse può essere visto come una preparazione al Vangelo.¹⁶⁶ In questo cammino, il primo contributo dei cristiani non è fatto di discorsi complessi o strategie elaborate. È qualcosa di più semplice e, allo stesso tempo, più impegnativo: quello di condividere la vita dove le gioie e le speranze, le fatiche e le sofferenze delle persone, soprattutto di quelle più fragili, diventano così anche quelle dei discepoli di Cristo. È lì che il Vangelo prende forma concreta, è lì che la Chiesa si rende davvero presente. Proprio in questa prospettiva si comprende l'invito di Giovanni Paolo II, all'inizio del terzo millennio, a fare della Chiesa una “casa e scuola di comunione”. Una sfida tutt'altro che astratta, soprattutto in un tempo segnato da migrazioni e incontri tra culture diverse. Non si tratta, però, di attuare fin da subito iniziative o progetti in quanto prima viene altro a cui pensare come coltivare una spiritualità della comunione, capace di formare persone e comunità dall'interno.

Con il concetto di spiritualità della comunione si vuole intendere la capacità di imparare a guardare l'altro con occhi nuovi, riconoscendolo non come uno sconosciuto, ma qualcuno che ci appartiene. Vuol dire saper condividere, intuire i bisogni, offrire relazioni autentiche, sapendo anche valorizzare il bene presente nell'altro, accogliendolo come un dono, fare spazio, portare insieme il peso della vita, senza lasciarsi intrappolare da egoismi, rivalità o diffidenze.¹⁶⁷ Il richiamo finale è chiaro, quasi netto: senza questo

¹⁶⁶ Ferdinandi S. & Forti O. (2023). *Identità, differenze, integrazione: i presupposti e il senso di un'accoglienza che evangelizza*. Centro di Orientamento Pastorale.

<https://www.centroorientamentopastorale.it/organismo/2023/09/30/identita-differenze-integrazione-i-presupposti-e-il-senso-di-unaccoglienza-che-evangelizza/>

¹⁶⁷ Giovanni Paolo II. (2001), *Lettera apostolica [Novo millennio ineunte](#)*, n. 43.

cammino interiore, tutto il resto rischia di diventare vuoto. Le strutture, le attività, persino i progetti più ben organizzati perderebbero anima, trasformandosi in semplici apparenze. La comunione, prima di essere costruita, deve essere vissuta.¹⁶⁸

¹⁶⁸ Ferdinandi S. & Forti O. (2023). *Identità, differenze, integrazione: i presupposti e il senso di un'accoglienza che evangelizza*. Centro di Orientamento Pastorale.
<https://www.centroorientamentopastorale.it/organismo/2023/09/30/identita-differenze-integrazione-i-presupposti-e-il-senso-di-unaccoglienza-che-evangelizza/>

Conclusione

A conclusione, della tesi svolta, si è voluto mettere in luce come i processi educativi contemporanei si collocano all'interno di uno scenario che è stato profondamente caratterizzato dalla complessità culturale, dalla mobilità umana e dalla crescente pluralità di visioni del mondo. In particolar modo, la famiglia, la scuola e le istituzioni educative, soprattutto quelle di ispirazione cristiana, si distinguono come luoghi fondamentali nei quali si costruisce progressivamente l'identità del bambino, attraverso dinamiche relazionali che riescono ad intrecciare la dimensione affettiva, cognitiva, sociale e spirituale. Si è fatto riferimento ai contributi della psicologia dello sviluppo e della pedagogia contemporanea che hanno permesso di evidenziare come l'apprendimento non sia mai un processo isolato, ma che si è sviluppato sempre all'interno di reti di relazione significative. In questa prospettiva, il pensiero di Bandura e Vygotskij ha evidenziato il ruolo decisivo dell'osservazione, dell'interazione sociale e del linguaggio nella costruzione delle competenze individuali, mentre il contributo di Bruner ha ulteriormente arricchito tale quadro mostrando come la narrazione costituisca uno strumento favorevole al fine di progettare il valore del significato e per la formazione dell'identità personale e morale. Si è potuto constatare come la dimensione religiosa si inserisca non come elemento opzionale ma come una componente strutturale del processo educativo, in quanto contribuisce a orientare il soggetto verso la ricerca di senso e verso la maturazione di una coscienza etica aperta alla spiritualità. Particolare rilievo assume il ruolo della famiglia come primo vero spazio di trasmissione non solo di valori, ma anche di esperienze di fede vissuta in maniera quotidiana, attraverso espressioni di gesti, pratiche e linguaggi che accompagnano il bambino nella scoperta progressiva del mondo e della sua personalità. La scuola, a sua volta, si è definita come un ambiente educativo complementare e non sostitutivo, che vuole promuovere e favorire un dialogo costante con le famiglie e con il territorio, in un'ottica di corresponsabilità educativa che riconosce nella collaborazione tra adulti il fondamento del benessere del minore. In modo particolare, le istituzioni scolastiche cattoliche si inseriscono in tale dinamica come luoghi in cui la formazione completa della persona si unisce con una precisa visione antropologica e teologica, fondata sulla dignità dell'essere umano e sulla centralità della relazione.

Si è fatto notare come le trasformazioni sociali legate ai fenomeni migratori e alla globalizzazione hanno ulteriormente ampliato il campo delle sfide educative, rendendo sempre più urgente la costruzione di percorsi inclusivi capaci di valorizzare le differenze senza annullarle. Lungo questa direzione, il paradigma interculturale si configura come un approccio imprescindibile per leggere la realtà contemporanea, in quanto invita a considerare la diversità non come un ostacolo, ma come una risorsa creativa di incontro e di crescita reciproca. Il dialogo tra culture e religioni differenti si presenta quindi come una dimensione costitutiva dell'esperienza umana, nella quale si gioca la possibilità di una reale comprensione dell'altro e di un'autentica costruzione del bene comune. Alla luce di ciò, si colloca il contributo del magistero della Chiesa, che attraverso le indicazioni di Papa Francesco ha proposto verbi come "accogliere, proteggere, promuovere e integrare" come chiavi interpretative per affrontare le sfide che si presentano nel contesto attuale. Questi ultimi sintetizzano un modello educativo e sociale che non si è limitato alla gestione dei fenomeni migratori, ma hanno proposto una vera e propria visione dell'uomo e della società, fondata sulla centralità della persona e sulla costruzione di relazioni autentiche. L'accoglienza non è stata ridotta ad un semplice gesto occasionale, ma è diventata un atteggiamento esistenziale stabile, radicato nella consapevolezza della comune dignità umana e nella capacità di riconoscere nell'altro una presenza significativa. La riflessione teologica e pedagogica ha inoltre evidenziato come l'identità cristiana non si costituisca opponendosi alla diversità, ma proprio attraverso di essa si approfondisce e si rende più consapevole. L'incontro con l'altro, anche quando appartiene a tradizioni religiose differenti, non vuole rappresentare una minaccia, ma un'occasione di crescita spirituale e umana, nella misura in cui incoraggia una comprensione più autentica della propria fede e della propria missione educativa. Di conseguenza il principio di comunione, più volte richiamato nella tradizione ecclesiale, si configura come fondamento essenziale di una pedagogia cristiana orientata al dialogo, alla reciprocità e alla costruzione condivisa del bene. Infine, il cammino educativo delineato fino ad ora, si è configurato come un vero e proprio invito a riscoprire la profondità tipica della relazione umana come luogo privilegiato di crescita, riconciliazione e costruzione di senso e solo attraverso una rinnovata spiritualità della comunione, capace di tradursi in pratiche educative concrete e quotidiane, è possibile dare forma a una società più giusta,

solidale e inclusiva, nella quale ogni persona possa essere riconosciuta nella sua dignità e accompagnata nello sviluppo integrale della propria umanità.

Bibliografia

Anolli L. (2006). *La mente multiculturale*. Roma-Bari: LaTerza.

Arago-Mitjans, J.M. (1970). *Psicologia religiosa e morale del bambino e dei fanciulli*. Torino-Leumann

Arcidiocesi di Genova. (2013-2014). *Essere genitori: trasmettere la fede ed educare alla vita*. https://www.chiesadigenova.it/catechistico/wp-content/uploads/sites/5/2019/05/06_essere_genitori_trasmettere_la_fede.pdf

Associazione di promozione sociale “Montessori Brescia” (2022). *Percorsi montessoriani: La preparazione spirituale dell’adulto*. <https://drive.google.com/file/d/1jYrdGAiKKmSRoD6iB9f0LFa6nhGLoySq/view>

Associazione Guide e Scouts Cattolici Italiani. (2017). *Accogliere, accompagnare ed educare i ragazzi di altre religioni*. <https://www.agesci.it/wp-content/uploads/2017/04/Accogliere-accompagnare-ed-educare-ragazzi-di-altre-religioni.pdf>

Balugani, L. (2016). *Gli stadi di sviluppo della fede secondo James W. Fowler*. (pp.244-259).

Bastone, A. (2022). *Il ruolo e le manifestazioni del pensiero magico nella prima infanzia*. *Educare, it*, 22 (1), 5-10. https://www.educare.it/j/attachments/article/4176/2022_pp.05-10_Bastone_Pensiero%20magico.pdf

Benedetto XVI (2009). *Discorso agli esponenti religiosi nel centro Notre Dame of Jerusalem*. Gerusalemme.

Benedetto XVI (2012). *Gesù di Nazaret*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana

Benedetto XVI (7 gennaio 2008). *Discorso al Corpo diplomatico accreditato presso la Santa Sede*. http://www.vatican.va/content/benedict-xvi/it/speeches/2008/january/documents/hf_ben-xvi_spe_20080107_diplomatic-corps.html

Benedetto XVI. (2007). *Bambini e i mezzi di comunicazione: una sfida per l'educazione*. Messaggio per la Giornata mondiale delle comunicazioni sociali.

- Berardini F., Marraffa M. (2016). *La religione come tecnica difensiva dell'identità soggettiva. Rivista internazionale di filosofia e psicologia*, 7, (365-377).
- Bergoglio J.M. (2013). "Educare, un impegno condiviso", in *Educazione, Corriere della Sera* edizioni, Milano, (pp.95-96)
- Bertagni G. (1998). *Il simbolo in Mircea Eliade*. Centro studi La Runa.
- Bibbia (2011) Lv 19,18 (cfr. Mc 12,31). Edizioni il capitulo, Torino.
- Bibbia (2011) Lv 19,34 (cfr. Dt 10,34). Edizioni il capitulo, Torino.
- Bibbia CEI (2008). *La Sacra Bibbia. I Corinzi 15,1-8*. Fondazione di Religione Santi Francesco d'Assisi e Caterina da Siena.
- Boccia P. (2021). *Apprendimento e narrazione in Jerome Bruner*. Educazione&Scuola.
- Bonaccorso G. (2011). *Il rito nella vita umana e nell'esperienza religiosa*. <https://www.notedipastoralegiovanile.it/questioni-liturgiche/il-rito-nella-vita-umana-e-nell-esperienza-religiosa>
- Brunello C. (2024). *Il potenziale religioso del bambino. Percorsi di IRC ispirati a Sofia Cavalletti*, prefazione di Michele Visentin
- Bruner J.S. (2002). *La cultura dell'educazione*. Milano, Feltrinelli, p.54
- Bruner, J.S. (2003), *La mente a più dimensioni*, Roma-Bari: LaTerza
- Bruno S., & Elia L. (2011). *Origine e sviluppo della coscienza morale. Una rassegna teorica*. Tredimensioni, 8, 29-42.
- Caffarra C. (2005). *Educare al senso morale*. Relazione nell'ambito del ciclo di incontri "Crescere insieme genitori e figli". Cinema Bellinzona.
- Caprin C. & Zudini V. (2015). *Lev Vygotskij, figure e opera da (ri)scoprire: Un contributo alle teorie dell'educazione*. Quaderni CIRD, 11, 32-55.
- Caritas Diocesana di Forlì-Bertinoro (2016). *L'accoglienza: un valore umano e cristiano*
- Castrovinci B.L. (2025), *Educare alla pace: la scuola nella prevenzione dei conflitti e il ruolo degli insegnanti come mediatori di pace*. <https://www.orizzontescuola.it/educare->

[alla-pace-la-scuola-nella-prevenzione-dei-conflitti-e-il-ruolo-degli-insegnanti-come-mediatori-di-pace/](#)

Catarci M., Fiorucci M. (2015). *Una pedagogia per il dialogo interculturale*. Civitas Educationis. 4 (2), (17-35.) <file:///C:/Users/franc/OneDrive/Desktop/158-2625-2-PB.pdf>

Catarci M., Fiorucci M. (2015). *Una pedagogia per il dialogo interculturale*. Civitas Educationis. 4 (2), (17-35.) <file:///C:/Users/franc/OneDrive/Desktop/158-2625-2-PB.pdf>

Catechismo della CEI. (1992) *Lasciate che i bambini vengano a me*. LEV, Città del Vaticano, p. 31

Catechismo della CEI. (1992) *Lasciate che i bambini vengano a me*. LEV, Città del Vaticano, p. 123

Cavalletti S. & Coulter P.M (1992). *Il potenziale religioso del bambino: Esperienze con la Scrittura e la liturgia con i bambini piccoli* (2°ed.)

Cavalletti S. (1981). *Il potenziale religioso del bambino. Descrizione di un'esperienza con bambini da 3 a 6 anni*. Roma 1987, III ed., Città Nuova, (p. 156)

Cavalletti S. (1981). *Il potenziale religioso del bambino. Descrizione di un'esperienza con bambini da 3 a 6 anni*. Roma 1987, III ed., Città Nuova, (p. 141)

Cavalletti S. (2000), *Il potenziale religioso del bambino. Descrizione di un'esperienza con un bambino da 3 a 6 anni*. Orientamenti, (p.264)

Centro Studi per la Scuola Cattolica (2003). *Il ruolo educativo dei genitori nella scuola cattolica*. <https://www.scuolacattolica.it/wp-content/uploads/sites/45/Atti-Ruolo-Educativo-Genitori-2002.pdf>

Centro Studi per la Scuola Cattolica (2006). *La corresponsabilità educativa dei genitori nella scuola cattolica*. Carta orientativa.

Commissione teologica Internazionale. (2009). [Alla ricerca di un'etica universale: nuovo sguardo sulla legge naturale](#). n. 51: «“Non fare agli altri ciò che non vorresti fosse fatto a te”. Ritroviamo la regola d'oro, che oggi è posta come principio stesso di una morale della reciprocità»

Conferenza Episcopale Italiana (1983). *La scuola cattolica oggi, in Italia.*, n.37

Conferenza Episcopale Italiana (1992). *Lasciate che i bambini vengano a me*. Libreria Editrice Vaticana, (p.117)

Conferenza Episcopale Italiana (2008). *L'insegnamento della religione cattolica nel percorso di revisione delle Indicazioni: la relazione docente-studente*. Ministero dell'Istruzione, dell'università e della Ricerca

Conferenza Episcopale Italiana (2010). *Educare alla vita buona del Vangelo. Orientamenti pastorali dell'episcopato italiano per il decennio 2010-2020*. Roma: CEI.

Conferenza Episcopale Italiana (2014), *Laboratorio n.1 -Introduzione*, in Servizio Nazionale per l'Insegnamento della Religione Cattolica.

Conferenza Episcopale Italiana, (2008) *La Sacra Bibbia*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, Gv 13,14

Conferenza Episcopale Italiana. (2008). *La Sacra Bibbia*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, Mc 6,34

Congregazione per l'educazione cattolica. (1977) *La scuola cattolica*. (n. 33).

Congregazione Per l'Educazione Cattolica. (2007). *Educare insieme nella scuola cattolica. Missione condivisa di persone consacrate e fedeli laici*. N. 2

Congregazione per l'Educazione Cattolica. (2013). *Educare al dialogo interculturale nella scuola cattolica. Vivere insieme per una civiltà dell'amore*. Vaticano. https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20131028_dialogo-interculturale_it.html#_ftnref52

Congregazione per l'Educazione Cattolica. (2014) *Educare oggi e domani. Una passione che si rinnova*. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, sezione "Fare dell'insegnamento uno strumento di educazione", Vatican.va.

Congregazione per la dottrina della fede. (6 agosto 2000) *Dichiarazione Dominus Iesus circa l'unicità e l'universalità salvifica di Gesù Cristo e della Chiesa*, (n. 15).

Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica. (2008). *Essere insegnanti di scuola cattolica: Orientamenti operativi*. Roma. Centro Studi per la Scuola Cattolica

De Angelis V. (2022). *Pedagogia empatica, inclusione e nuove tecnologie: riflessioni su un progetto integrato di accoglienza scolastica per alunni ucraini*, Università degli Studi Aldo Moro di Bari. Vol.1

Di Michele F. (2023). *L'alleanza scuola-famiglia come buona prassi per una comunità educante democratica e solidale*. Il Nodo. 27 (53), (p. 233-242).

Eliade M. (1976). *Trattato di storia delle religioni*. Bollati Boringhieri. (pp.278-279)

Federazione Italiana Scuole Materne Treviso (2023). *Statuto della Federazione Italiana Scuole Materne – Treviso*. (<https://www.fismtreviso.it/statuto/>)

Feliziani Kannheiser N. (2015) *Ipotesi di un testo di religione cattolica per la scuola dell'infanzia*. Didattica ermeneutica.

<https://www.didatticaermeneutica.it/2015/11/01/ipotesi-di-un-testo-di-religione-cattolica-per-la-scuola-dellinfanzia/#:~:text=Secondo%20la%20dott.%20Feliziani%20Kannheiser%2C%20%20%20ABda%20un,dei%20suoi%20bisogni%20da%20parte%20della%20madre>

Fiore F. (2016), *Lo sviluppo cognitivo secondo la teoria di Piaget*. <https://www.stateofmind.it/2016/05/sviluppo-cognitivo-piaget/>

Fiore F. (2018). *Albert Bandura, la teoria dell'apprendimento sociale e il concetto di autoefficacia*. <https://www.stateofmind.it/2018/04/albert-bandura-psicologia>

FISM Treviso (2022). *Progetto educativo dei nidi e delle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana*. Treviso: Federazione Italiana Scuole Materne – FISM Treviso

Fortunati A. (2014): *Protagonismo dei bambini ed educazione. L'esperienza di San Miniato e le suggestioni della pedagogia di Malaguzzi*. In: A. Fortunati (a cura di), *L'approccio di San Miniato all'educazione dei bambini. Protagonismo dei bambini, partecipazione delle famiglie e responsabilità della comunità per un curriculum del possibile*. Pisa: ETS, (pp. 10-23)

Fowler, J.W. (1981) *Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning*. San Francisco: Harper & Row

Franco S. (2008). *Educazione al senso morale*.
https://www.academia.edu/37910216/Franco_S_Eucazione_al_senso_morale_3_05_08_pdf

Gabrieli G. (1923). *La prima educazione religiosa secondo il metodo Montessori. Principi teoretici ed applicazioni pratiche*. (289-300).

Gentile A. (2025). *L'identità religiosa e la sua incidenza nella definizione dell'identità personale: rapporto tra diritto, religione e società*. <https://www.salvisjuribus.it/lidentita-religiosa-e-la-sua-incidenza-nella-definizione-dellidentita-personale-rapporto-tra-diritto-religione-e-societa/>

Giovanni Paolo II (1994) *Lettera alle famiglie*. Libreria Editrice Vaticana. n.16.

Giovanni Paolo II (2001). *Dialogo tra le culture per una civiltà dell'amore e della pace*. Messaggio per la Giornata mondiale della Pace. (n. 20)

Giovanni Paolo II. (2001) *Dialogo tra le culture per una civiltà dell'amore e della pace*. (n. 20).

Giovanni Paolo II. (2001), *Lettera apostolica Novo millennio ineunte*, n. 43.

Gli Scritti (2009), “*Come pesci nell’acqua di Dio: la potenzialità e l’esigenza religiosa del bambino. La catechesi del Buon Pastore di Sofia Cavalletti*. Da <https://www.gliscritti.it/blog/entry/339>

Gould S.J. (1999) *Rocks of Ages: Science and Religion in the Fullness of Life*, Ballantine Books, New York.

Huntington S.P (2000). *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale*. Milano: Garzanti.

Hutnik N. (1991), *Ethnic minority Identity. A social psychological perspective*, New York, Oxford University Press.

Lennerz H. (1955) *De Deo Uno*, Ponticia Universitas Gregoriana, Roma.

Loiodice I. (2014). *Suggerimenti montessoriani. Ripensare l'umanità a partire dall'infanzia*, Numero 2, Progetti Editoriali s.r.l.

M. Diana. (2004). *Ciclo di vita ed esperienza religiosa. Aspetti psicologici e psicodinamici*. EDB, Bologna. (pp. 70-71).

Ma-Mò Associazione Montessori Cosenza (2017). *Il metodo Montessori*. Da <https://www.montessoricosenza.it/educare-il-bambino-alla-vita-interiore-la-lezione-di-maria-montessori-nel-tempo-della-post-democrazia/>

Marradi M. (2025). *Simboli e potere spirituale: il linguaggio simbolico della Chiesa nei pontificati di Benedetto XVI e di Francesco*. Pandora Rivista. <https://www.pandorarivista.it/articoli/simboli-e-potere-spirituale-il-linguaggio-simbolico-della-chiesa-nei-pontificati-di-benedetto-xvi-e-di-francesco/>

Martinelli A. (2002): *La diversità: un valore positivo?* Bambini in Europa, n. 1, pp. 4.

Martinelli A. (2002): *La diversità: un valore positivo?* Bambini in Europa, n. 1, pp. 6.

Massimo D. (2011) *Narrare. Perché e come raccontare le storie ai bambini*, Torino: Elledici.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e Conferenza Episcopale Italiana (2010) *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione – integrazione per l'insegnamento della Religione Cattolica*. Roma. MIUR.

Mircea E. (1988) *Spezzare il tetto della casa. La creatività e i suoi simboli*, Jaca Book

Montessori M. (1932). *La santa Messa spiegata ai bambini*. Milano. Garzanti.

Montessori M. (1952), *Il bambino nella Chiesa*, Roma: Opera Montessori

Montessori M. (1952). *La mente del bambino*. Milano: Garzanti

Montessori M. (2008), *Educare alla libertà*. Milano: Mondadori.

Morocutti P. (2023). *Simboli e metafore nella Bibbia. Cosa significa esattamente interpretare il racconto biblico in modo allegorico o simbolico?* La difesa del popolo

Munari V. (2019) *La vita ha 8 fasi: in ognuna uno specifico “compito” e una “crisi”*. (<https://vaniamunaripsicologa.com/la-vita-ha-8-fasi-in-ognuna-uno-specifico-compito-e-una-crisi/>)

Nuova Riveduta (2006). *La Sacra Bibbia*. Società Biblica di Ginevra. (Prima lettera a Timoteo 2,4)

Nuova Riveduta. (2006). *La Sacra Bibbia*. Società biblica di Ginevra. (Atti degli Apostoli 17,30-31)

Opera Nazionale Montessori (2023), *Il metodo Montessori 3-11 anni*.
https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il_metodo_montessori_3_11_anni.pdf

Pani G. (2020), *La Catechesi del Buon Pastore, un'intuizione di Montessori*, Avvenire.
https://www.avvenire.it/idee-e-commenti/la-catechesi-del-buon-pastore-unintuizione-di-montessori_46000

Papa Francesco (2018). *La fede si tramanda in famiglia*. (Meditazione mattutina a Santa Marta) https://www.vatican.va/content/francesco/it/cotidie/2018/documents/papa-francesco-cotidie_20180503_fede-tramanda-in-famiglia.pdf

Papa Francesco. (2017). *Discorso ai partecipanti al Forum Internazionale “Migrazioni e pace”*.

Perucca A. (2005) *Sviluppo e vita spirituale del bambino*. In Palazzini Ch. “Educare si può. La vita spirituale del bambino”. Città del Vaticano. Lateran University Press, (p. 4)

Piaget J. (2000). *Lo sviluppo mentale del bambino e altri studi di psicologia*. Einaudi; Torino

Pontificio Consiglio per il dialogo interreligioso. (1991). *Dialogo e annuncio. Riflessioni e orientamenti sull'annuncio del Vangelo e il dialogo interreligioso*. Congregazione per l'evangelizzazione dei popoli. (n.45)

R. Spiazzi. (1978) *Etica sociale*, Roma, La Guglia, (p. 45)

Raccagni D. (2022). *Pratiche di intercultura ai nidi d'infanzia: quali competenze per promuovere il dialogo con le famiglie?* Vol. 20, n.2

Raimondo R. (2023), “*Il cittadino dell'universo: educazione e pace nella visione di Maria Montessori*”. MeTis. Mondi educativi, temi, indagini, suggestioni, 13(1), (p.88-104.)
<https://doi.org/10.30557/MT00250>

Ricci L. (2016). Accogliere le diversità nei servizi per l'infanzia: i bambini con bisogni speciali. *Rivista italiana di Educazione Familiare*. 11(2), 133-159.

Rodriguez E.M. (2023). *Le fasi dello sviluppo psicosociale di Erikson*. La mente è meravigliosa.

Romano L. (2017). *Educare il bambino alla vita interiore. La lezione di Maria Montessori nel tempo della post-democrazia*, Ma-Mò Associazione Montessori Cosenza, <https://www.montessoricosenza.it/educare-il-bambino-alla-vita-interiore-la-lezione-di-maria-montessori-nel-tempo-della-post-democrazia/>

Ross E. (2022), *Fasi della fede: impara le 7 fasi di James Fowler*. <https://deep-psychology.com/it/fasi-della-fede-James-Fowler/>

Servizio per l'Ecumenismo e il dialogo, Ufficio per la Pastorale dei migranti, Fondazione Oratori Milanesi & Caritas Ambrosiana. (2025). *Fede e accoglienza: l'oratorio come luogo di incontro interreligioso*

Sistema Museale di Ateneo. (1947) *Le nostre interviste: a colloquio con Maria Montessori*. MODE.

Striano M. (2005), *La narrazione come dispositivo conoscitivo ed ermeneutico*. M@GM@, 3(3)Tognetti G., Magrini J., Pagni B., Zingoni S. (2011): *A partire dalle relazioni. Accogliere e valorizzare le esperienze dei bambini al nido*. Bergamo: Junior.

Ugo, Lorenzi, (et al.), *Iniziazione cristiana per i nativi digitali. Orientamenti socio-pedagogici e catechistici*, Milano: Paoline, 2012

UNESCO (2005). *Convenzione per la protezione e promozione della diversità delle espressioni culturali*. (art.4.)

Università LUMSA (2015). *Sfide, strategie, prospettive dalle risposte al questionario dell'Instrumentum laboris*. <https://eis.lumsa.it/sites/default/files/Sfide%20-%20strategie%20-%20prospettive%20dal%20questionario.pdf>

Vandenbroeck M., Van Keulen A. (2002): *Stereotipi e pregiudizi nei bambini e negli educatori*, Bambini in Europa, n. 1.

Venti E. (2015). *Ipotesi di un testo di religione cattolica per la scuola dell'infanzia: profilo del bambino*. (<https://www.didatticaermeneutica.it/2015/11/01/ipotesi-di-un-testo-di-religione-cattolica-per-la-scuola-dellinfanzia>)

W. James (2004) *Principi di Psicologia*, Principato editore, Milano.

