



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia applicata

CORSO DI LAUREA IN

Scienze dell'educazione e della formazione

TESI

Educazione al senso religioso: considerazioni pedagogiche

Relatore

Professor Andrea Porcarelli

Laureando

Nicolò Mandro

Matricola

2043954

Anno Accademico

2023/2024

INDICE

- INTRODUZIONE (p. 3)
- CAPITOLO 1 - DIMENSIONE ONTOLOGICO-ANTROPOLOGICA DEL SENSO RELIGIOSO E CONSEGUENZE EDUCATIVO-PEDAGOGICHE (p. 5)
- CAPITOLO 2 - RISVOLTI EDUCATIVO-DIDATTICI DELL'EDUCAZIONE AL SENSO RELIGIOSO (p. 15)
- CAPITOLO 3 - EDUCARE AL SENSO RELIGIOSO IN UNA SCUOLA DELL'INFANZIA E IN UN ASILO NIDO DI ISPIRAZIONE CATTOLICA (p. 25)
- CAPITOLO 4 - APPROFONDIMENTI DI RICERCA: IL VISSUTO COME ORIZZONTE DI SVILUPPO (p. 33)
- CONCLUSIONE (p. 39)
- BIBLIOGRAFIA (p. 40)

INTRODUZIONE

Il senso religioso, quel desiderio interiore che spinge la persona a cercare e ad andare verso l'Altro da sé, è una caratteristica intrinsecamente costitutiva dell'uomo. Come tale, cioè come il manifestarsi fenomenologico di una categoria ontologica umana, esso è educabile. Non solo il senso religioso risulta educabile, ma è auspicabile che venga educato perché altrimenti, se nascosto o addirittura negato, preclude il raggiungimento di quella libertà morale che è il fine di qualsiasi processo di sviluppo della persona.

È da queste considerazioni che muove la riflessione oggetto del presente elaborato. Innanzitutto viene operata una distinzione tra religione e senso religioso, focalizzando appunto l'attenzione sul secondo e arrivando a riconoscerlo come motore dell'attitudine, propriamente umana, ad interrogarsi sul fine di sé e della realtà con la quale si entra in relazione. Il senso religioso è il desiderio di 'andare oltre', è la coscienza che genera uno spirito morale ed è l'essenza che conferisce dignità alla persona inserendola in una relazione con il divino. L'uomo, come ci ricorda il Magistero della Chiesa cattolica, è per sua natura alla ricerca di Dio: qualsiasi sia la risposta che ciascuno da, rimane però ineludibile la domanda di senso.

Attraverso un'iniziale disamina della dimensione ontologica del senso religioso e delle conseguenti relazioni con la pedagogia, passando in seguito alla conferma delle considerazioni attraverso l'esperienza di un istituto scolastico, il presente elaborato intende offrire una lettura del fenomeno educativo-religioso che sottolinei l'importanza di tale aspetto nella formazione della persona.

Essendo l'educazione una costante fenomenologica dell'umano perché, come sostiene Giuseppe Mari (2019) "il cucciolo d'uomo nasce libero, ma viene all'esistenza anche libero di liberarsi, cioè con il compito di portare a pienezza la libertà che lo contraddistingue e che lo accompagna lungo l'intera esistenza", risulta evidente come ciascuna persona sia portatrice di un'aspirazione naturale alla libertà che però può attuarsi solamente attraverso una relazione educativa che la renda morale, che passi cioè dalla libertà astratta alla libertà che si concretizza nelle scelte di vita. A tal scopo risulta necessario prendersi cura, nell'atto educativo, di tutte le componenti che costituiscono la persona: quella emotiva, quella fisica, quella cognitiva, quella di relazione e quella religiosa. Risulta interessante notare come, anzi, occupandosi dell'educazione del senso religioso si tocchino tutti gli altri ambiti in quanto la religiosità coinvolge ogni aspetto di vita.

Il senso religioso richiede di essere educato sia nella relazione che la persona ha con sé stessa (autoeducazione) sia nelle relazioni interpersonali che ciascuno instaura nei diversi momenti della propria esistenza. Va da sé che, a seconda dell'età e del tempo in cui una persona si viene a trovare, prevarrà o l'autoeducazione o l'educazione di relazione. In egual modo, anche i metodi educativo-didattici saranno differenti in base al contesto e alla persona. A questo proposito, nel terzo capitolo del presente elaborato, si fa riferimento ad una scuola materna e ad un asilo nido di ispirazione cattolica (scuola materna e nido integrato "Santa Bernardetta" di Scaltenigo, Venezia) facendo emergere come venga affrontata la tematica dell'educazione alla religiosità in quell'ambiente, quale sia l'approccio delle educatrici, come si declini nel contesto multiculturale odierno e come cambino i metodi educativi in base all'età dei bambini. Questi dati sono stati

raccolti attraverso delle interviste semi-strutturate rivolte alle educatrici che operano in un ambiente educativo formale, sulla base di un'intenzionalità pedagogica precisa: far emergere l'inalienabile caratteristica della persona alla religiosità, in qualsiasi età della vita, e dimostrare come questa debba e possa essere oggetto di educazione.

DIMENSIONE ONTOLOGICO-ANTROPOLOGICA DEL SENSO RELIGIOSO E CONSEGUENZE EDUCATIVO-PEDAGOGICHE

RELIGIONE E SENSO RELIGIOSO

Accostandosi alla trattazione della tematica oggetto del presente elaborato, ritengo innanzitutto necessario chiarire la distinzione semantica esistente tra i termini “religione” e “senso religioso”.

Con il termine “religione” si intende il costrutto fenomenologico che collega la realtà umana a quella divina, come aspetto ‘istituzionale dell’espressione religiosa individuale’. Come si afferma infatti in *Fenomenologia della religiosità nella storia della cultura* (Giovanni Filoramo, 2022)

Se si intende, nel modo tradizionale, la ‘religione’ come l’aspetto istituzionale e la ‘religiosità’ come l’espressione della dimensione individuale dell’esperienza religiosa, si può in prospettiva storica affermare senza tema di smentita che la religione come fenomeno umano è stata al centro della vita sociale e culturale della maggior parte delle società per la sua capacità, comunque si decida di definirla, di influenzare in modo pervasivo gli aspetti più diversi dell’esperienza sociale. (p.50)

Una religione si inserisce perciò nel tessuto storico, può attraversare epoche differenti e contesti diversi ma, per essere considerata tale, deve necessariamente presentare alcune caratteristiche, elencate da Roberto Cipriani in *Religione e religiosità oggi* (2022): la prima è il necessario riferimento metafisico sull’origine e il destino delle sorti umane; la seconda è costituita da un insieme di credenze di natura spirituale; la terza caratteristica vede la presenza di riti che rendono pubblica la fede (quarta caratteristica), una quinta caratteristica è data dall’esistenza di norme comportamentali dettate da un leader carismatico, le quali norme si accordano ad un principio etico (sesta caratteristica). Le ultime caratteristiche necessarie all’individuazione di una religione sono date dall’espressione di sentimenti ed emozioni legate alle credenze, da un atteggiamento reverenziale nei confronti del sacro e, infine, da un corpus di dogmi che generano regole da osservare per chi sceglie di aderire. Riassumendo, la religione è costituita da relazioni che si fondano su credenze e pratiche che si estrinsecano come legame con il divino attraverso una professione di fede e un fervore di dedizione continua.

Religione è perciò indiscutibilmente legata a teologia, cioè al discorso sul divino. Il divino è ciò che trascende le caratteristiche e la realtà ontologica dell’umano. È ciò che in età arcaica si era iniziato ad associare agli enti celesti e alle forze della natura (religioni animiste). Nel mondo classico greco il filosofo delle ‘idee’ Platone, che si interroga sulla necessità causale del divino (*Filebo, Sofista, Timeo, Repubblica*), riconosce l’attributo dell’immortalità e dell’anima a ciò che è divino, stabilendo in questo modo una relazione tra uomo, nel quale risiede l’anima, e divino, al quale l’anima tende (*Fedone e Teeteto*). I latini poi, come mostra Cicerone ne *La natura degli dei*, compiranno l’ulteriore passo di legare al divino l’attenzione sul comportamento umano, ampliando la relazione uomo-dio alle relazioni sociali e identificando il termine religione con il vocabolo “relegere”, cioè come una

rilettura del culto divino in ordine alla 'pietas'. In epoca cristiana Agostino ne *La città di Dio* applica il concetto di rilettura alla nuova scelta che l'uomo fa alla luce dell'insegnamento di Cristo. Isidoro di Siviglia in *Etimologie* invece, sulla scorta della riflessione di Lattanzio, intende la religione non come rilettura ma come "religio" cioè un legame dell'anima umana con Dio. La religione, nella teologia cristiana, è perciò la scelta (eligere) di legarsi (religare) a Dio (deos cioè timore) che non va confuso con il phobos cioè la paura.

Chiarito il significato del primo termine, è ora necessario accostarsi al secondo, e cioè al "senso religioso". Con questa espressione si intende qualcosa che va al di là del rito, della credenza, del dogma e della scelta etica proposta dalla religione. Il senso religioso è una caratteristica ontologica della persona, è un aspetto costituente la sua natura. Dice a tal proposito Maria Chiara Castaldi in *L'uomo è capace di Dio": tracce epistemologiche ed orizzonte pedagogico* (2017) che

Il senso di religiosità, la religione che da esso prende forma, in senso del sacro e della trascendenza, sono peculiarità presenti in ogni popolo di ogni epoca storica e questo attesta sul piano empirico che la "capacità di Dio" si configura come un bisogno ermeneutico universale.
(p.70)

Con "capacità di Dio" si riassume la visione antropologica della pedagogia personalista che, sulla scorta di San Tommaso e nella rielaborazione di Clarizia, intende

la persona come sostanza individuale completa dotata di anima e realizzantesi attraverso la propria finalità e la propria libertà: [...] corpo animato spiritualmente e anima forma sostanziale del corpo, è un essere che si guida da sé mediante l'intelligenza e la volontà, in intima relazione con l'Assoluto, di cui è immagine. (p. 168-169)

Anche il *Catechismo della Chiesa Cattolica*, nella prima parte, traduce l'espressione di senso religioso con la frase "l'uomo è capace di Dio"

L'uomo ha facoltà che lo rendono capace di conoscere l'esistenza di un Dio personale. Ma perché l'uomo possa entrare nella sua intimità, Dio ha voluto rivelarsi a lui e donargli la grazia di poter accogliere questa rivelazione nella fede. (punto 35, I parte)

Come l'uomo è capace di parlare, nonostante al momento della nascita ciò risulti impossibile nell'immediato ma si rende possibile attraverso l'educazione, così il senso religioso è insito nell'umano fin dalla nascita e necessita di un accompagnamento educativo per poter emergere: *mutatis mutandis* Aristotele direbbe che si passa dalla potenza all'atto. La "capacità di Dio", cioè il senso religioso, è perciò un bisogno ermeneutico universale, come risulta dal fatto che, se alla persona viene negata la possibilità di accedere ad un'educazione del sentimento religioso, se si impedisce una riflessione escatologica e allo stesso tempo personale sul divino (qualsiasi sia poi l'esito di fede al quale la persona giunge), il soggetto allora non potrà che percepire il legame di dipendenza tra l'umano e il divino come un qualcosa dal quale emanciparsi perché generato da, usando le parole di Giuseppe Mari (2017) 'phobos' e 'metus' (tipiche di ciò che non si conosce), anziché come una dipendenza dell'amore generata da 'dèos' e 'timor'. L'uomo è infatti una creatura che cerca e sa dare amore, e l'amore è un sentimento che crea dipendenza, ma una dipendenza che rende padroni di sé stessi: chi ama ed è amato sa mettersi al servizio senza essere servo.

La religiosità, che qui useremo come sinonimo di senso o sentimento religioso, è fenomenologicamente connessa al concetto di coscienza. Giuseppe Catalfamo sostiene che, attraverso il proprio senso religioso, la persona abbia il potere di trascendere la situazione, di reagire ad essa mettendo in pratica la libertà che ne sta a fondamento. La coscienza è dialogo con sé stessi, è appunto quella caratteristica propria dell'essere umano di dare valore alla realtà sentendosi parte integrante di essa e, allo stesso tempo, riconoscendo che ciò che è reale non si esaurisce con il dato empirico-sensoriale ma va ricercato anche oltre, anche dentro l'animo. La coscienza, declinata nel senso religioso, è "l'affermazione coraggiosa dell'essere e apertura verso la grandezza e la complessità della realtà" (Ratzinger J. 1992).

RELAZIONE EDUCATIVA E SENSO RELIGIOSO

Chiarita la distinzione di senso e di significato tra i termini religione e senso religioso, risulta evidente come il senso religioso sia la sorgente della religione. È questo bisogno umano di cercare l'altro da sé, di mettersi in relazione, che si declinerà in seguito nelle varie forme di religione. Sta proprio nella caratteristica della relazione il nesso ineluttabile tra il senso religioso e l'educazione. L'io senza la relazione, senza l'altro da sé, si ripiega nel proprio egocentrismo e non può sperimentare la libertà che nasce dal dialogo maieutico proprio del rapporto educativo. La chiave di lettura propria della relazione educativa collegata al senso religioso sta proprio nella parola libertà, infatti, "non ogni relazione è educativa" (Giuseppe Mari, *La relazione educativa*, 2019) ma lo è solamente quella che rende liberi e cioè compiutamente morali, intendendo la moralità come espressione in atto della libertà e della coscienza. Non può esserci allora una vera crescita e una vera educazione senza lo sviluppo di quelle facoltà etiche e di significato che solamente un senso religioso, comunque esso si declini, può garantire.

IL SENSO RELIGIOSO COME SVILUPPO MORALE

L'educazione è una dimensione dell'esperienza umana, è conquista di piena umanità e in quanto tale deve essere "globale" (Kerschensteiner), deve coinvolgere il "cuore, mente, mano" di pestalozziana memoria e deve strutturarsi come un'alleanza che si svela progressivamente durante il rapporto educativo (Salvezza ebraico-cristiana). Intesa in questo senso, cioè di una relazione trasformativa in senso morale, l'educazione deve generare quel senso di "enkrateia", cioè di potere di libertà che viene da dentro e che è esso stesso condizione di ogni ulteriore atto di libertà. Non si tratta di una libertà da (estrinseca) bensì di una libertà di (intrinseca). Ciò viene ben rappresentato dall'immagine di Eracle al bivio che sceglie la Virtù anziché il Vizio in conseguenza del fatto che l'uomo saggio sa gestire il proprio potere dentro di sé (en-krathos) mettendo in atto la saggezza (phronesis) perché egli stesso è e deve essere (eticamente) "bene" per sua natura. È questo il germe dell'imperativo categorico di Kant che invita ad agire in maniera eticamente giusta e a considerare ogni persona, e quindi anche se stessi, come scopo e mai come mezzo, visione condivisa anche da Giuseppe Mari ne *La relazione educativa* (2019). Il senso religioso, quel dialogo con sé stessi che spinge ad andare oltre sé stessi, risulta essere condizione necessaria affinché avvenga un vero e completo coinvolgimento della persona nel proprio percorso verso la libertà, che altrimenti rovescerebbe il nesso causale tra scelta e libertà: "essere liberi infatti non significa

poter scegliere, ma si sceglie perché si è liberi dentro!” (Giuseppe Mari, *La relazione educativa*, 2019).

SENSO RELIGIOSO SECONDO JEAN-JACQUES ROUSSEAU: LA ‘RELIGIONE NATURALE’

Nell’uomo la libertà appare, alla luce di quanto fin qui espresso, una condizione imprescindibile per il suo pieno realizzarsi come persona. Per giungere a questa realizzazione risulta necessario conoscere sé stessi, essersi ascoltati e aver dato voce alle domande di senso più profonde. Dice a tal proposito Rousseau in *Emilio o dell’educazione*: “C’è un grado di abbruttimento che uccide l’anima; la voce interiore non arriva a farsi sentire da chi pensa solo a nutrirsi” (edizione scolò 2020, p. 407). È necessario, secondo il filosofo, liberarsi dai condizionamenti esterni per far emergere quella ‘religione naturale’ comune a tutti gli uomini. Riprendendo le *Odi* di Orazio attraverso la frase “Incedo per ignes Suppositos cineri doloso” Rousseau in *Emilio o dell’educazione* (ibid. p. 403) sottolinea infatti la necessità di avanzare nella ricerca del senso profondo di sé attraverso i fuochi insidiosi delle convenzioni e della società. La religione naturale, che noi chiamiamo senso religioso, sorge dalla ricerca naturale dell’uomo della verità: “Dicevo tra me: amo la verità, la cerco e non riesco a riconoscerla” (ibid. p. 414). Solamente dopo aver ascoltato il proprio animo, quello che Rousseau chiama “lume interiore”, si può rivolgere il proprio pensiero alle realtà esterne, percependo in quel momento un senso di inadeguatezza nei confronti dell’infinito: “Dopo essermi, per così dire, accertato di me stesso, inizio a guardare fuori di me e, con una sorta di fremito, mi vedo gettato, perduto, in questo grande universo e come annegato nell’immensità degli esseri senza sapere niente di ciò che sono né nei loro rapporti né in relazione a me”. Osservando il mondo si inizia a percepire, oltre lo spaesamento, un senso di ordine, di ‘volontà’ che anima e che costituisce il fine, anche se incomprendibile nell’immediatezza all’uomo: “credo che una volontà muova l’universo e animi la natura” e ancora “se la materia in movimento mi mostra una volontà, la materia mossa secondo certe leggi mi mostra un’intelligenza” e di nuovo “se mi si venisse a dire che dei caratteri di stampa lanciati a caso hanno dato luogo all’ Eneide bella e fatta, non mi degnerei di fare un passo per andare a constatare la menzogna”. Rousseau chiama Dio questa volontà che rappresenta il fine della realtà e che l’uomo desidera conoscere. Questo Essere deve necessariamente essere buono, dice infatti Rousseau: “Aggiungo a questo nome le idee d’intelligenza di potenza di volontà, che ho riunito, e quella di bontà, che ne è una conseguenza necessaria” (ibid. p. 432). A questo punto, dopo tali considerazioni alle quali ogni persona può pervenire se ascolta la propria natura, “nasce nel mio cuore un sentimento di riconoscenza e di benedizione” (ibid. p.435). Da questo sentimento di riconoscenza l’uomo si riconosce vicino a Dio, sente di essere la creatura che può, tramite la propria volontà, scegliere il bene in piena libertà. Sostiene a questo proposito il filosofo “la causa determinante è in lui (l’uomo) stesso” e “il principio di ogni azione risiede nella volontà di un essere libero” (ibid. p.440). Se allora l’uomo sa ascoltare la propria libera coscienza saprà di non sbagliarsi circa la conoscenza del divino, visto che “la coscienza non c’inganna mai ed è la vera guida dell’uomo, che sta all’anima come l’istinto sta al corpo; chi la segue obbedisce alla natura e non teme affatto di cadere in errore” (ibid. p. 453). Da questa ontologica aspirazione alla libera scelta del bene da parte dell’uomo consegue, secondo Rousseau, che la felicità ne sia un effetto prossimo, che sintetizza nella frase “sii giusto e sarai felice” (ibid., p. 445). Per Rousseau, dunque, il senso religioso è una caratteristica naturale dell’umanità che si sviluppa attraverso la coscienza “Coscienza! Istinto divino

[..]guida sicura” (ibid. p. 461) e l’uomo, se vuole coltivarla, deve sapersi attenere allo ‘stato di natura’. Dice infatti il filosofo: “non basta che questa guida esista, bisogna anche saperla riconoscere e seguirla. Se parla a tutti i cuori, perché dunque ce ne sono così pochi che l’intendono? Eh! Il fatto è che parla la lingua della natura” (ibid. p. 461).

SAPER “EDUCERE” CIO’ CHE L’ANIMO CONTIENE

Il termine educazione rimanda a tre ambiti di significato: il primo, che si rifà ad “educare” rimanda all’idea del prendersi cura e del condurre; il secondo, che si rifà al termine “educere”, sottolinea l’approccio maieutico del “tirare fuori”, del portare a sviluppo; il terzo ambito semantico si rifà al termine “edere”, cioè generare, e vede l’educatore come un genitore simbolico. Ritengo che la dimensione maieutica del portare a pieno sviluppo ciò che è già insito nella persona sia ciò che meglio unisce l’aspetto educativo con il senso religioso. Se dentro l’uomo è presente quel germe di assoluto, quella vocazione ad andare oltre, è solamente attraverso una vera relazione educativa che questo germe può svilupparsi nella maniera corretta. Per poter “tirar fuori” ciò che risulta essere ancora in potenza occorre far emergere il tratto affettivo dell’agire educativo che si connota dalla dimensione dell’agape, cioè di un amore che vuole donare e non possedere. È indispensabile perciò conoscersi, saper ascoltare i propri sentimenti e quelli della persona con cui si è in relazione, comprendere i propri bisogni e soprattutto i propri desideri e aspirazioni. Risulta evidente allora come una vera educazione non possa prescindere dal desiderio di Altro da sé che il senso religioso fa emergere con tutti i suoi risvolti affettivo-emozionali.

UNA PEDAGOGIA PERSONALISTA DELL’INTERPRETAZIONE

Se la pedagogia sente di doversi occupare, oltre gli altri, anche dell’aspetto religioso costituente la persona, essa deve farlo avendo come riferimenti le due parole chiave proposte da Pierpaolo Triani in *Pedagogia della dimensione religiosa: necessaria, aperta e critica* (2017) che sono: ‘come’ e ‘quale’. La pedagogia religiosa del ‘come’ si preoccupa di analizzare le modalità attraverso le quali l’educazione al senso religioso si concretizza nelle differenti sensibilità culturali e di come la religiosità si formi nelle singole persone come dimensione ontologica umana. Maria Teresa Moscato (2014) direbbe, a tal proposito:

Oggi riteniamo di dover pensare piuttosto alla religiosità come ad una capacità umana personale (che dovunque si acquista e si sviluppa) e non tanto come a un contenuto intellettuale (sebbene essa preveda anche dei contenuti intellettuali, in termini di credenze opinioni, concezioni). Non si tratta neppure di una dimensione emozionale ed affettiva (sebbene essa implichi anche una complessa dimensione emozionale ed affettiva), e neppure è riducibile ad una costellazione di atteggiamenti (sebbene essa determini un orientamento nella realtà che caratterizza l’intelligenza e la socialità della persona religiosa). In altre parole l’uso del termine capacità (nel senso di ‘diventare capace’) fa riferimento ad una qualità dell’essere personale, che in quanto originariamente naturale, permane una possibilità per ogni essere umano. (p. 166).

La pedagogia religiosa del 'quale' concentra la propria attenzione su quali siano, se ci sono, le caratteristiche universalmente valide per determinare un'educazione religiosa buona. Il termine 'buona' solleva una questione di importante rilevanza, in quanto suggerisce un giudizio morale che vuole essere universale, riferendosi però ad una pratica come l'esperienza religiosa che sembra essere molto legata al contesto nel quale si sviluppa. Come risolvere questa contraddizione? Pierpaolo Triani (2017) suggerisce di confrontarsi con lo statuto epistemologico della pedagogia stessa. La scienza pedagogica in quanto tale si riferisce infatti ad un'idea antropologica che si manifesta in una concezione di uomo desiderabile, in una 'paideia' di riferimento. In relazione, allora, all'idea di umanità verso cui si tende con l'azione educativa, diviene possibile individuare un corso 'buono' dell'agire educativo e altri meno 'buoni'. La religiosità infatti può svilupparsi in maniera più o meno aderente all'idea pedagogica alla quale si sceglie di aderire. La paideia di riferimento del panorama antropologico-pedagogico riserva un ruolo preminente alla dignità della persona, alla sua libertà e alla sua responsabilità; in accordo con ciò risulta fondamentale proporre un'educazione al senso religioso che renda liberi e coscienti delle proprie scelte in ambito spirituale. È educando ad essere consapevoli della propria realtà spirituale che si rende ogni persona consapevole e libera nei confronti delle domande di senso che nascono in essa, come ci ricorda Lonergan in *Ragione e fede di fronte a Dio* (1973)

La domanda su Dio è epistemologica quando noi domandiamo come l'universo può essere intellegibile. È filosofica quando domandiamo perché dobbiamo piegarci al principio di ragione sufficiente se non si dà ragion sufficiente per l'esistenza delle cose contingenti. È morale quando domandiamo se l'universo ha un fondamento morale e così un fine morale. Infine è religiosa quando domandiamo se c'è qualcuno che noi dobbiamo amare con tutto il nostro cuore, con tutta la nostra anima, con tutta la nostra mente, e con tutte le nostre forze. (p. 71)

Ciò che unifica la pedagogia del 'come' alla pedagogia del 'quale' è un approccio interpretativo verso l'educazione alla religiosità. È questo un approccio che desidera comprendere e riflettere sui dinamismi della relazione educativa anziché limitarsi a spiegarla in termini di trasmissione di contenuti e di istruzione ad una dottrina.

Il processo educativo viene inteso allora come dialogo che conduce allo sviluppo della persona nella sua totalità e che, per fare ciò, richiede tempi e modalità che devono sapersi adattare alla specifica relazione educativa in questione. Il dialogo educativo tra educatore ed educando farà riferimento innanzitutto alla capacità dell'uomo di mettersi alla ricerca di chi sia in grado di corrispondere ai suoi bisogni di crescita, intesa anche come sviluppo morale. Tale ricerca darà origine a dinamiche dialogiche che coinvolgeranno educando ed educatore fino al raggiungimento dell'autonomia morale caratteristica dell'adulto e al suo inserimento in una comunità che rispecchia quell'umanità desiderabile verso la quale ha mirato lo sforzo educativo. Questi due aspetti, quello cioè della spinta della persona verso la propria realizzazione (anche in senso religioso) e quello di una comunità che si fa educante, risultano essere allora i riferimenti di una pedagogia del senso religioso che desideri essere 'interpretante' verso il fenomeno e non meramente 'descrittiva'.

UNA PEDAGOGIA DEL CAMMINO CONDIVISO

Senza offrire in questa sede un approfondimento teologico che andrebbe oltre i confini della presente, desidero però soffermarmi su alcune suggestioni educativo-pedagogiche che ci vengono offerte dalla narrazione dell'episodio evangelico noto come "I discepoli di Emmaus", raccontato in Luca (24:13-53). Questo brano, che si riferisce ad un episodio accaduto nei giorni immediatamente successivi alla morte di Gesù, diviene, a mio avviso, un importante insegnamento sull'importanza della condivisione del cammino spirituale tra educatore ed educando e sul contributo fondamentale che l'esempio proposto con i fatti, e non solamente con le parole, riesce ad avere sullo sviluppo di una presa di coscienza del proprio senso religioso.

Il primo aspetto della narrazione evangelica che desidero sottolineare è quello del cammino dei discepoli: essi, dopo la morte del loro Maestro, seppur indubbiamente scossi e delusi, rimangono comunque in cammino, non si fermano nella loro condizione di amarezza che potrebbe portare al nichilismo ma continuano a camminare e a mantenere aperta la loro relazione con il mondo. ("Ed ecco in quello stesso giorno due di loro erano in cammino per un villaggio distante circa sette miglia da Gerusalemme, di nome Emmaus, 14 e conversavano di tutto quello che era accaduto.) Se non fosse presente uno sguardo e una tensione che vanno verso ciò che non si è ancora raggiunto ma che si desidera conoscere, questo mettersi in cammino non avrebbe motivo di esistere.

Un secondo aspetto viene messo in evidenza dal comportamento del Maestro: egli si mette in cammino con gli apostoli, sta al loro fianco e allo stesso tempo li conduce. (Gesù in persona si accostò e camminava con loro. 16 Ma i loro occhi erano incapaci di riconoscerlo. 17 Ed egli disse loro: «Che sono questi discorsi che state facendo fra voi durante il cammino?»). È in questo modo che può esserci quella relazione educativa fondata sull'agape e sul riconoscimento reciproco di cui si trattava in un paragrafo precedente. Tale relazione non è da intendersi solamente tra persone distinte ma, anche e soprattutto, di ogni persona con sé stessa. Solamente ascoltandosi e conoscendosi si può diventare guide di sé e della propria coscienza.

Il terzo aspetto che sottolineo viene sottolineato dall'atto di Gesù di spezzare il pane e dal successivo riconoscimento degli apostoli

Quando fu a tavola con loro, prese il pane, disse la benedizione, lo spezzò e lo diede loro. 31 Allora si aprirono loro gli occhi e lo riconobbero. Ma lui sparì dalla loro vista. 32 Ed essi si dissero l'un l'altro: «Non ci ardeva forse il cuore nel petto mentre conversava con noi lungo il cammino, quando ci spiegava le Scritture?»

È questa la dimostrazione che nella relazione educativa, come nello sviluppo del sentimento religioso, i fatti valgono infinitamente di più delle parole. Il Maestro aveva precedentemente spiegato le Scritture ma i discepoli, pur avendo compreso, non avevano riconosciuto ed interiorizzato. È solamente con i gesti e con i fatti che avviene quel salto in avanti che parte dall'animo di ciascuno che si mette in cammino. Se abbiamo detto che il senso religioso si distingue dalla religione per il suo essere radicato nell'uomo e slegato da dogmi e credenze, viene da sé che esso possa svilupparsi in maniera più consona attraverso "il fatto" piuttosto che attraverso la parola, specialmente all'inizio del suo processo di formazione, proprio perché l'azione e l'esempio coinvolgono in maniera più profonda l'uomo.

Il quarto ed ultimo contributo evangelico che desidero proporre viene dall'atteggiamento che i discepoli mettono in atto dopo aver riconosciuto il Maestro, e quindi dopo aver scoperto la loro fede

E partirono senz'indugio e fecero ritorno a Gerusalemme, dove trovarono riuniti gli Undici e gli altri che erano con loro, 34 i quali dicevano: «Davvero il Signore è risorto ed è apparso a Simone». 35 Essi poi riferirono ciò che era accaduto lungo la via e come l'avevano riconosciuto nello spezzare il pane.

I discepoli, divenuti consapevoli della loro identità, capiscono di avere una responsabilità verso gli altri e perciò si mettono in cammino e, dopo essere stati educati alla religiosità, divengono educatori a loro volta. È esattamente in questo modo che la persona che ha potuto sperimentare un'educazione che l'ha portata ad una piena libertà e consapevolezza, sente l'obbligo morale di condividere con gli altri il percorso intrapreso.

L'UOMO CHE CERCA DIO E IL SENSO RELIGIOSO CRISTIANO

“L'esigenza della trascendenza si presenta essenzialmente, ed è essenzialmente sperimentata, come insoddisfazione. Tuttavia non è vero l'inverso, non mi sembra cioè che si abbia il diritto di affermare che qualsiasi insoddisfazione implichi un'aspirazione alla trascendenza” (Marcel, 1987).

Questa affermazione presenta un notevole risvolto pedagogico in ordine al senso religioso, infatti è nel momento della difficoltà, della percezione di mancanza (penia), che l'uomo si accosta al mistero, cerca il totalmente altro e si adopera per uscire dagli schemi conosciuti. Il salmo 61 recita che “solo in Dio riposa l'anima mia” e Sant'Agostino affermava che Dio può essere trovato solamente dentro di sé, non all'esterno: è un'unione di senso e di sostanza tra il divino e l'umano.

Se è nel momento in cui si percepisce la mancanza di 'qualcosa' che ci si mette alla ricerca di Dio, allora i momenti di transito esistenziali sono tempi privilegiati per l'esperienza spirituale. La crescita del bambino, l'adolescenza, l'ingresso nell'età adulta, la vecchiaia sono tutti passaggi che svelano in maniera più forte la necessità di porsi domande e di cercarne le risposte. È necessario però che questi momenti siano adeguatamente accompagnati da un'educazione attenta ad una corretta formazione spirituale, che solleciti cioè un'attività e un dinamismo della persona e non un'immobilità d'animo. Per sottolineare l'importanza di una adeguata educazione, Gabbiadini affermava che “la trasformazione è favorita dallo sviluppo psicosociale della persona, ma non è un automatismo: avere dei mezzi non equivale ad usarli”.

Vari elementi denotano una crescita spirituale accompagnata da una corretta educazione. Il primo di questi è la capacità collegare con il pensiero e la ragione ciò che è percepito a livello emotivo ed intuitivo: Frankl (2007) sostiene che “l'atto di fede è sostanzialmente un atto esistenziale”, alludendo proprio all'esistenzialità di colui che riflette sull'esperienza. Mediante il collegamento di pensiero ed emozione diviene possibile passare da una religiosità estrinseca ad una intrinseca, secondo la terminologia di Allport (1950). Per fare ciò occorre attuare un'epoché fenomenologica, sospendendo il pregiudizio sul già noto e accostandosi alla realtà in maniera obiettiva.

Il secondo elemento fondamentale che qui cito è la capacità di vivere l'incertezza e il dubbio caratteristici dei momenti di passaggio e di saperli abitare con la fiducia in una risposta che non appare ancora chiara.

Una terza caratteristica è quella dell'accostarsi alla ricerca di risposte esistenziali con uno spirito di crescita e non di puro utilitarismo allo scopo di soddisfare un senso di sé sia in termini personali che sociali.

In questo processo di trasformazione e di ricerca di senso, le disarmonie possono, e anzi devono, essere intese come occasioni proficue di rivelazione e di opportunità di crescita. C'è bisogno di saper stare nelle cose, di lasciar coinvolgere tutti i sensi, di rimanere nella relazionalità e di bilanciare i momenti in cui ci si lascia interrogare con quelli in cui si danno delle risposte.

Keller in *Gli strumenti della vita spirituale* (2001) individua dei tratti comuni alle diverse esperienze religiose che altro non sono che le disposizioni dell'uomo educabili attraverso le quali sviluppare il rapporto personale con Dio. Questi tratti sono: ascoltare, guardare, visualizzare e immaginare, dire, rinunciare, ricordarsi e donarsi. L'esercizio di queste facoltà richiede un'intenzionalità educativa che si accordi con una visione sociale e religiosa della persona. In altri termini, c'è bisogno che la pedagogia e l'educazione riscoprano il loro ruolo fondamentale nello sviluppo armonico dell'essere umano e che sappiano accompagnarne la crescita, specialmente nei momenti di passaggio. E. Stein (ESW XVI) riassume così questi concetti:

La ricerca di Dio appartiene all'essere umano. [...] Una scienza pedagogica non potrà giungere al compimento se non indaga, in tutto il campo della verità rivelata, che cosa significhi vivere muovendo dalla fede e, attraverso la vita di fede, conseguire il fine della vita. (p.55)

Il cristianesimo, con il suo avvento, ha scardinato visioni della realtà che perduravano da millenni. Cristo è diventato l'incarnazione di quella verità che i filosofi greci cercavano attraverso la ragione e che l'ebraismo attendeva dal cielo. Si può dire perciò che il cristianesimo abbia placato la sete di infinito presente in ogni uomo con la presenza e gli insegnamenti di un Dio che si fa persona. Questa sete di infinito, che abbiamo chiamato senso religioso, è possibile perché l'uomo è capace di libero arbitrio, e lo è proprio in quanto immagine del divino. Solamente esercitando la libertà che gli è propria, l'uomo potrà diventare capace di mettersi alla scuola del pedagogo per eccellenza, cioè di Cristo.

Nel 1965 il Concilio Vaticano II nella *Gaudium et Spes* si soffermerà proprio sulla caratteristica umana della libertà, arrivando ad affermare che "l'uomo in terra è la sola creatura che Dio abbia voluto per sé stessa" (propter seipsam), riconoscendone così una dignità ontologica ineguagliabile. Dio e l'uomo sono in relazione reciproca: se l'uomo lo desidera può coltivare (educare) e far emergere (educere) il senso di Dio che ha dentro di sé. Questo dialogo (logos) dell'umanità con il divino può essere inteso sia a livello storico-etnografico attraverso la storia delle religioni sia a livello pedagogico attraverso l'educazione alla religiosità.

L'EDUCAZIONE: LEGAME TRA SENSO RELIGIOSO E RELIGIONE

All'inizio del capitolo si è definita la differenza tra senso religioso e religione, considerando la seconda come risposta alle domande che sorgono dal primo termine della diade. Approfondiremo ora questa concezione alla luce delle parole di don L. Giussani, il quale intende il senso religioso come l'esprimersi delle domande fondamentali dell'esistenza in ogni uomo, coincide con i desideri di verità e di giustizia insiti in ciascuno. Il senso religioso per Giussani in *All'origine della pretesa cristiana* è "l'esistenza di un qualcosa per cui ultimamente valga la pena vivere [...]; per ciò stesso che uno prolunga la sua esistenza, afferma l'esistenza di un quid che sia ultimamente il senso per cui si vive" (p. 9). La risposta a queste domande di senso viene data dalla religione e cioè, sempre secondo Giussani,

"l'insieme espressivo di questo sforzo immaginativo, ragionevole nel suo impulso e vero per la ricchezza cui può attingere, anche se degenerabile nella distrazione e nella volontà di possesso del mistero. È un complesso espressivo che sarà concettuale, pratico e rituale, e che dipenderà dalla tradizione, dall'ambiente, dal momento storico, come anche da ogni singolo temperamento personale". (p.14)

La religione si dimostra essere quindi quel carisma sociale del senso religioso che invece risulta essere un carisma personale.

In questa prospettiva, la collocazione propria dell'educazione sta nello spazio tra domanda (senso religioso) e risposta (religione). Nella contemporaneità si assiste ad una opposizione intransigente tra ragione e fede, tra scienza e sentimento, figlia di un approccio scienziata e positivista dell'uomo. In conseguenza di ciò la dimensione religiosa viene scartata dalla trattazione culturale e formativa in quanto ritenuta opzionale, se non addirittura dannosa. In questo modo però non si fa altro che far finta che la questione non esista quando invece la si sta relegando in un angolo: non è non dando risposte che si cancellano le domande! C'è bisogno di affrontare con obiettività la questione, riconoscendo la dignità che è propria alla dimensione religiosa all'interno della formazione della persona e per fare ciò è necessario partire da un'educazione che muova dalla vera natura del senso religioso, e cioè, con le parole di Marcello Tempesta, di "viva sorgente dell'umano e fonte di apertura conoscitiva e affettiva, fattore di liberazione della persona e di costruzione sociale, tensione alla bellezza e alla custodia del mondo, riconoscimento della trascendenza dell'uomo"(2019).

RISVOLTI EDUCATIVO-DIDATTICI DELL'EDUCAZIONE AL SENSO RELIGIOSO

Esaminate le costituenti antropologiche e pedagogiche del senso religioso, appare ora fondamentale chiedersi se sia veramente possibile educare alla religiosità. Questa domanda appare più che mai fondata specialmente se si fa riferimento al contesto occidentale, e quindi cristiano, contemporaneo. Sembra che oggi la religione, in particolar modo tra le nuove generazioni, abbia perso di rilevanza nell'approccio alle domande di senso della vita e sembra che la spiritualità si sia frantumata in una miriade di personali interpretazioni, come ricordano in *Religione sotto spirito* (2021) Palmisano S. e Pannofino N. Nella stessa direzione si muove la ricerca di Franco Garelli (*Piccoli atei crescono*, 2016) il quale sottolinea come la spiritualità sia oggi una sorta di 'zona intermedia' in cui si incontra sia chi cerca Dio in vari modi e anche chi nega la sua esistenza o relazione con l'uomo. All'inizio del XXI secolo si dipana, quindi, uno scenario spirituale in forte trasformazione e in costante divenire.

Alla luce del contesto qui descritto, acquista significato perciò la domanda inizialmente proposta che si chiede se sia davvero possibile educare all'esperienza religiosa. Per coloro i quali aderiscono ad una determinata tradizione religiosa sembra evidente, e anzi necessario, pensare ad un'educazione che si rivolga tanto ai contenuti della dottrina quanto alla spiritualità. Questo passaggio però può non essere così scontato per chi non sente di appartenere ad una fede oppure per chi ritiene che il sentimento religioso, se presente, sia una questione del singolo e non oggetto di formazione e/o educazione. A parere di chi scrive, e in considerazione delle osservazioni esposte in un capitolo successivo sorte da un'intervista condotta alle educatrici di una scuola dell'infanzia e di un asilo nido, la relazione tra esperienza religiosa ed educazione appare quanto mai necessaria.

TRE RAGIONI PER EDUCARE AL SENSO RELIGIOSO

Se si considera la religiosità come una realtà ontologicamente umana, essa richiede di essere educata proprio in virtù del suo essere parte dell'identità del singolo e della sua formazione. Il senso religioso, qualsiasi sia la risposta che poi troverà nelle diverse forme di religione, genera una postura di fronte alla vita e un grado di consapevolezza che necessitano di un percorso guidato di maturazione e approccio ad una visione della vita. Daniele Loro (*Educare all'esperienza religiosa: necessità, limiti e prospettive di un'esperienza possibili*, 2017) parla del bisogno di un percorso su tre piani: istruzione (per quanto concerne i contenuti), educazione (per una pratica di crescita personale) e formazione (per saper accostarsi alla vita come persone formate secondo una determinata visione della realtà).

Considerando l'esperienza religiosa, in modo particolare se intesa sotto l'accezione di 'religione', come parte di un patrimonio culturale e sociale nel quale si vive risulta evidente come un'educazione che la coinvolga sia necessaria se si desidera comprendere il contesto storico e civile nel quale si è inseriti. Per esempio, molte delle caratteristiche dell'Europa contemporanea non potrebbero essere comprese fino in fondo se non si possedesse una conoscenza, derivante da

un'adeguata educazione, al senso religioso che ha portato donne e uomini ad agire in un determinato modo nei secoli che ci hanno preceduto.

La necessità di educare alla religiosità si manifesta anche in considerazione del fatto che oggi viviamo in una società multiculturale, dove i contatti tra persone con sensibilità religiose diverse sono molto frequenti e stanno diventando il milieu culturale nel quale si formano le nuove generazioni. Un'adeguata educazione alle differenti forme di religiosità permette una conoscenza reciproca che darà modo di instaurare un dialogo proficuo e costruttivo. Loredana Sciolla e Paola Maria Torrioni (*Sociologia dei processi culturali*, 2020) riscontrano, da un punto di vista sociologico, come in molti casi il pluralismo religioso abbia dato origine ad una individualizzazione delle credenze e come questa a sua volta, se non adeguatamente consapevole e strutturata, abbia in alcuni casi generato fenomeni di radicamento o addirittura fondamentalismo. Alla luce di ciò, e anche senza la necessità di giungere alle estreme conseguenze appena descritte, è evidente come un'educazione che avvicini al senso religioso è un canale indispensabile per vivere la realtà attuale con la corretta consapevolezza di sé e dell'altro.

LIMITI COME RISORSE PER UNA VERA EDUCAZIONE RELIGIOSA

Sono state fin qui esposte delle considerazioni che rendono opportuna l'educazione al senso religioso. Necessaria sì, ma non sufficiente. Non può bastare infatti che qualcuno indichi una postura da assumere di fronte alla vita per far sì che questa postura possa essere percepita come propria dal soggetto. Non basta nemmeno conoscere il sentire religioso predominante nella società in cui si è inseriti, o quello delle culture con le quali si entra in contatto, per scoprire e conoscere la religiosità che c'è dentro di sé. Per usare l'espressione di Daniele Loro (*Educare all'esperienza religiosa: necessità, limiti e prospettive di un'esperienza possibile*, 2017), l'educazione può far comprendere il 'come' e il 'perché' di un'esperienza religiosa, ma non può far comprendere il 'che cosa' questa esperienza sia nella sua essenza. In altri termini, l'azione educativa può, anzi deve, indicare la strada per giungere alla conoscenza del divino (come) e può indicare le finalità e le motivazioni di questo percorso (perché), ma non potrà esprimere il nucleo dell'esperienza religiosa che è rappresentato da un incontro personale con Dio. L'esperienza di relazione con il divino è lo sperimentare di una 'dipendenza liberante' (Daniele Loro, *ibidem*), è l'incontro personale che genera emozioni, pensieri e coscienza di sé che non possono essere vissuti se non in prima persona dal soggetto che ascolta la sua sete di infinito.

Sembra che a questo punto ci si trovi davanti ad un paradosso: è necessario educare al senso religioso ma allo stesso tempo è impossibile farlo fino in fondo. L'esperienza educativa del senso religioso può concentrarsi infatti su ciò che si manifesta di esso, ma non su ciò che rimane celato nell'animo della persona. Una possibile soluzione a questa apparente contraddizione può essere quella che viene proposta da Daniele Loro e che egli chiama "salto" (*Educare all'esperienza religiosa, ibidem*). Questo passaggio conduce dall'esteriorità all'interiorità, collega ciò che appare con ciò che è, da quindi sostanza alla forma. Appare qui dimostrato un limite che è l'essenza stessa dell'educazione in senso generale, non solamente religioso: l'atto educativo può provocare una 'tensione verso', ma non può mai arrivare a possedere l'oggetto verso il quale questa tensione si rivolge. L'educazione è il viaggio, non la meta.

Il ‘salto’ che conduce dalla forma alla sostanza può essere proposto dall’educatore all’educando secondo tre differenti modalità, alle quali Daniele Loro assegna tre denominazioni: postura della via, postura della verità e postura della vita.

La *postura della via* (o condizione della testimonianza) può essere tradotta con il vocabolo “percorso”, si riferisce infatti a ciò che l’educatore è in grado di trasmettere perché l’ha sperimentato in prima persona su sé stesso. Il ruolo educativo richiede di essere coinvolti in prima persona perché solamente in questo modo si saprà indicare in maniera autentica all’educando il cammino da compiere. L’esperienza personale vissuta e fatta propria dalla figura educativa diventa la garanzia della proposta offerta alla persona che decide di farsi accompagnare nel cammino. L’educatore deve tenere sempre presente, però, che ogni persona è unica e di conseguenza ogni esperienza religiosa lo è: non potrà mai verificarsi che il vissuto personale di qualcuno sia interiorizzato e fatto proprio da qualcun altro in egual modo. Ogni vissuto, per essere autentico, deve avere caratteristiche proprie ed irripetibili. Sta alla competenza professionale dell’educatore saper bilanciare nella giusta misura l’esempio proposto con le modalità di ricezione degli educandi.

La *postura della verità* (o condizione della conoscenza) può essere sintetizzata con la metafora del cerchio, illustrata sotto l’aspetto ermeneutico dal filosofo francese Paul Ricoeur (Il simbolo da a pensare, 1959) il quale affermava che “si deve comprendere per credere, ma si deve credere per comprendere”. Si potrebbe dire in altre parole che per mettersi in cammino è necessario sapere già che ci sia una meta desiderabile da raggiungere, che solamente se si condivide una prospettiva di senso allora si può sperimentare il desiderio di conoscere. Sul versante religioso, secoli prima dell’esposizioni di questo circolo ermeneutico, Anselmo d’Aosta (I capitolo del “Proslogion”) avrebbe detto che egli desiderava ‘credere per comprendere’ (*credo ut intelligam*), e non ‘comprendere per credere’ (*intelligo ut credam*). L’educatore che voglia proporre una formazione religiosa deve perciò chiarire con l’educando che se quest’ultimo desidera progredire sulla strada della fede, o comunque della religiosità, deve porsi nell’atteggiamento ermeneutico proposto da Anselmo d’Aosta prima e da Paul Ricoeur poi.

La *postura della vita* (o condizione della competenza) sembra tradurre il modo di dire “l’esempio vale più di mille parole”. È sotto questa prospettiva infatti che l’educatore può mostrare gli effetti di una vita che acquista significato attraverso l’esperienza religiosa. Lo stile di vita rende vere e concrete le parole che un educatore può utilizzare, suggerisce spazi di senso alle idee proposte e fornisce supporto alla motivazione di chi si sta mettendo in cammino. Sotto questa prospettiva anche l’educatore si riscoprirà educando, infatti avvertirà la necessità di affrontare sempre sotto punti di vista differenti le letture dei propri vissuti e di risignificare costantemente il proprio sentire religioso. È questo un altro tratto tipico dell’azione educativa, quello della circolarità: dice Giuseppe Mari (*La relazione educativa*, 2019) che “educatore ed educando ricoprono ruoli diversi, ma sono coinvolti all’interno di una relazione che fa crescere entrambi”, conferendo un peculiare carattere dinamico a questo tipo di rapporto personale.

MULTICULTURALISMO, SENSO RELIGIOSO ED EDUCAZIONE ALLA CONVIVENZA

Il XXI secolo è iniziato con due eventi culturali che rappresentano la fotografia perfetta delle due visioni contrapposte che si confrontano nell'attualità per quanto riguarda la coesistenza di sensibilità religiose differenti: alla fine del 2001 ad Assisi, infatti, si è svolta una marcia per la pace che si prefiggeva di porre le basi per un processo pacifista sgombrato da ideologie religiose di qualsiasi natura. Sempre ad Assisi, poco dopo, papa Giovanni Paolo II radunava i rappresentanti di tutte le religioni per dialogare e pregare per la pace. Si mostrano così due sensibilità diverse, una che vede nel sentimento religioso il 'casus belli' dei fenomeni di intolleranza fino a giungere alle guerre, e l'altra che assegna al senso religioso il ruolo di guida verso un orizzonte comune di senso e di riscoperta di fratellanza universale del genere umano.

Queste due visioni prendono corpo nel contesto attuale della globalizzazione e della post-modernità. Oggi infatti, più che mai prima d'ora nella storia, il mondo è interconnesso e lo spazio ed il tempo sembrano essersi ridotti ad un qui ed ora costante. La globalizzazione investe tutti gli ambiti di vita della persona, in primis quello economico, passando per quello politico, delle relazioni e della cultura. In un contesto come questo, Huntington (*Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale*, 1996) trova il contrappeso a questa omologazione e perdita di identità collettive e individuali, nella tendenza alla differenziazione. Sostiene Huntington infatti che le identità culturali possono essere fonte di coesione, di disintegrazione o di conflittualità a seconda di come questa identità venga intesa e sviluppata.

Anche la religiosità fa parte di questo concetto di identità, anzi, ne è un perno costituente. Oggi una persona, persa nell'omologazione della globalizzazione, può riscoprire la propria identità in un senso religioso che le dia significato. Una prova di questo sembra essere la riemersione dell'esperienza religiosa che sta caratterizzando il nostro tempo. Le religioni tradizionali, seppur non più pervasive nella società come lo erano qualche decennio fa, sembrano vivere una stagione di rinnovamento e di sperimentazione di nuove forme di appartenenza (a tal proposito è significativo l'esempio di rinnovamento proposto dal Concilio Vaticano II oppure i numerosi esempi di dialogo tra le varie confessioni cristiane). Accanto alle innovazioni delle principali religioni, assistiamo oggi al diffondersi di nuove spiritualità definite 'new age' o 'next age' (Marcello Tempesta, *L'esperienza religiosa: problema o risorsa per l'educazione alla convivenza nella società multiculturale?* 2017). Queste tendenze spirituali moderne sono caratterizzate tutte da un atteggiamento spirituale di fondo che, usando il termine di Stefania Palmisano e Nicola Pannofino in *Religione sotto spirito* (2021), è quello del 'cercatore'. Le spiritualità nuove si nutrono infatti di esperienze personali, di desiderio di libertà e di un forte approccio soggettivistico al divino.

Chiarito il contesto e di fronte ai due approcci con i quali si può affrontare la tematica della diversità culturale e religiosa, ci si chiede allora in che termini l'educazione possa portare il proprio contributo in ordine a questi aspetti. La risposta più adeguata, a parere di chi scrive, viene offerta dalla pedagogia sociale di ispirazione personalista, la quale individua nella persona il cardine della società e dei rapporti in essa contenuti. Stefanini (*Personalismo educativo*, 1955) afferma che

la società non è umana se non in quanto agisce sui singoli, partendo da essi. È elisa la forma personale della società col processo inverso, per cui la persona sarebbe il prodotto effimero d'un determinismo sociale da calcolarsi secondo leggi naturalistiche. (p.139)

In quest'ottica, quindi, diviene necessario costruire spazi e relazioni interpersonali e interculturali che abbiano come focus le persone che ne prendono parte e non i condizionamenti socio-economici nei quali si inseriscono. Ribadisce Stefanini (*Personalismo educativo*, 1955) che

la società è tanto più umana quanto più ha la persona alla base e al vertice: alla base, nelle persone che entrano a costituirla e a collaborarvi, al vertice, nelle persone che essa ha il compito di tutelare nella loro integrità fisica, morale e spirituale” e ancora “il rapporto sociale riesce educativo nella misura in cui la società è personalizzata e personalizzante [...] Educare non è portare l'uomo ad un qualsiasi livello sociale, accettato passivamente dalla fatalità storica, ma portare la società a livello della persona. (p. 140, 143)

Per portare la società a livello della persona è necessario allora considerare la persona nella sua globalità, della quale fa parte anche “l'integrità spirituale” di cui parla Stefanini e della quale abbiamo trattato nel capitolo precedente. Se si vuole costruire una società dell'incontro e che promuova la reciproca conoscenza allo scopo di produrre la pace, è necessario che prima ogni persona impari a conoscere sé stessa e che le sia permesso di farlo attraverso una rete sociale che sappia rendersi educativa a tal scopo. Conoscendo sé stessa, infatti, la persona impara a conoscere gli altri e viceversa; sottolinea a tal proposito Gesualdo Nosengo (*L'educazione sociale dei giovani*, 1968) riprendendo Stefanini

Quanto più discendo in me tanto più trovo gli altri: e quanto più mi apro agli altri tanto più approfondisco me stesso. [...] La socialità è endogena nella persona anzitutto per una ragione d'indigenza. [...] L'indigenza fisica muove l'appetito e il bisogno, come l'indigenza mentale muove la ricerca, come l'indigenza morale muove l'amore. Ma c'è un altro movente che dispone alla socialità, oltre l'indigenza; è il contrario di questa, la sovrabbondanza. [...] Non c'è valore della persona umana che possa essere riflessivo senza farsi transitivo, che possa essere transitivo senza farsi riflessivo. Il sapere, il volere, l'amare tanto più strettamente si accrescono in noi quanto più generosamente si svolgono per avvolgere gli altri: e troncare il filo di intimità sarebbe interrompere la comunione, come troncare il filo della comunione sarebbe spezzare l'intimità. (p. 21-22)

Viene così messa in luce la sovrabbondanza spirituale dell'uomo, quella che lo rende predisposto all'incontro con l'altro e alla socialità. Jacques Maritain (*La persona e il bene comune*, 1948) afferma a tal proposito che la persona è

un centro, in certo modo inesauribile, di esistenza, di bontà e di azione, capace di dare e di darsi, e capace di ricevere non solo questo o quel dono fatto da un altro, ma un altro sé stesso come dono, un altro sé stesso come donantesi. (p. 24)

Se, allora, la persona, attraverso un'educazione al senso religioso, scopre e vive la vita come un dono, risulterà allora capace di riconoscere sé stessa come un dono per gli altri e gli altri come un dono per sé stessa.

In accordo con la visione personalista qui espressa, si colloca anche l'ultima delle quattro prospettive sui modelli di convivenza possibili proposte da P. Donati (*Pensare la società civile come sfera pubblica religiosamente qualificata*, 2002) e rielaborate da Marcello Tempesta (*L'esperienza religiosa: problema o risorsa per l'educazione alla convivenza nella società multiculturale*, 2017). Questo approccio alla dimensione religiosa nelle relazioni sociali si propone di “creare le condizioni culturali, storiche e sociali, in base alle quali sia possibile pensare una sfera pubblica laica

‘religiosamente qualificata’, nel senso di riuscire a configurare le relazioni fra le varie religioni in modo che nessuna debba rinunciare alla propria identità e la possa non solamente esporre ma anche far valere in pubblico secondo regole di reciprocità che consentano una convivenza solidale, cosicché la religione possa mantenere una sua rilevanza pubblica e possa sostenere una tolleranza non passiva e di mero adattamento, ma una tolleranza attiva e promozionale di fondamentali valori umani”.

Questo modello coniuga, appunto, la dimensione personalista proposta da Stefanini, Nosengo e Maritain con la realtà multiculturale e globalizzata attuale. Viene infatti ribadita l’importanza e la centralità della persona come portatrice di ragione e desideri, in costante ricerca di senso e di superamento dei propri limiti; viene riservato un ruolo preminente all’educazione come azione che supporta la persona nella scoperta del proprio e altrui valore; viene infine promossa una lettura del senso religioso come tensione verso il mistero che risiede nell’animo umano e che sa generare anche legami e alleanze. Il sentimento religioso permette allora, inteso in questo senso, di riconoscere la comune fraternità umana come riflesso della persona fatta ad immagine di Dio.

Nell’atto concreto dell’educazione della persona dentro un quadro sociale che non trascuri la dimensione religiosa, si può far riferimento alla frase di Gesualdo Nosengo quando dice che “l’educazione sociale è educazione all’autogoverno personale e di gruppo; è educazione democratica” (*L’educazione sociale dei giovani*, 1968) e alla suddivisione che lo stesso autore fa di quattro livelli della socialità umana: livello sociale costituzionale, livello sociale amicale, livello societario e livello comunitario, intendendo con quest’ultimo il rispetto della naturale predisposizione dell’uomo alla relazione in una comunità che si orienta al bene comune trascendente.

Secondo una pedagogia personalista, che qui condividiamo, appare allora chiara quale sia la strada maestra da seguire per scegliere tra le due ‘posture’ descritte all’inizio del paragrafo, sia meglio cioè costruire una società che elimini le differenze, anche quelle religiose, in quanto portatrici di conflitto, o se invece sia meglio percorrere la strada della reciproca conoscenza che si fonda sulla conoscenza precedente di sé. Alla luce di quanto esposto appare evidente che con un’educazione attenta alla persona nella sua globalità, che viva l’esperienza religiosa come veicolo di comunione e di condivisione, risulti possibile una convivenza che rispetti le diversità valorizzando le identità.

STRUTTURE, SIMBOLI E RELAZIONE: TRE CHIAVI PER ACCEDERE ALL’EDUCAZIONE RELIGIOSA

Volendo pensare al fondamento e ai risvolti concreti di un’educazione del singolo al sentimento religioso, si nota innanzitutto una relazione tra la libertà che scaturisce dalla relazione con il divino (Catalfamo, *Fondamenti di una pedagogia della speranza*, 1986) e la libertà che è tipica della relazione educativa in quanto tale, come ci ricorda Giuseppe Mari (*La relazione educativa*, 2017) quando afferma che “la libertà è frutto (ecco la maturità!) della conquista di sé che avviene attraverso la relazione con l’educatore in quale esercita l’autorità”. In questo incontro, che genera la possibilità dell’educazione religiosa, emerge la necessità di incrociare le costanti fenomenologiche dell’educazione con le strutture minime della religiosità (Maria Teresa Moscato, *Ripensare l’educazione religiosa?* 2017). Individuiamo allora le costanti fenomenologiche educative

nei seguenti quattro punti: 1) malleabilità/lunga immaturità del cucciolo d'uomo; 2) relazione educativa; 3) orizzonte culturale socio-storico; 4) finalizzazione del processo all'autonomia. Identifichiamo le strutture religiose minime nel contenuto del credere, nelle narrazioni sacre e nei riti. Operando a questo punto, come suggerisce Moscato, l'incrocio concreto di queste categorie, vale a dire facendo penetrare la religiosità nell'educazione, si avrà la possibilità di esperire le potenzialità di uno specifico atto educativo che tenga conto della dimensione religiosa. Da ciò scaturisce l'importanza della qualità dell'esperienza, non solamente del contenuto o della forma in cui questa viene proposta.

Un secondo elemento importante per un'educazione religiosa è dato dal 'simbolo' (dal latino *symbolum* 'contrassegno', dal greco *symbolon*, der. di *symbolō* 'metto insieme'), è ciò che appunto 'mette insieme' umano e divino, esperienza collettiva ed individuale. In questa accezione possiamo considerare come simboli le preghiere, la liturgia, i riti, le scritture e le narrazioni sacre. Tutte queste espressioni dell'universo religioso e spirituale hanno importanza educativa in quanto aiutano lo sviluppo del pensiero simbolico nella persona, formano l'individuo nella sua componente etica e valoriale, e costituiscono una 'storia collettiva' nella quale ciascuno può riconoscersi. In altre parole, l'educare il senso religioso presente in sé arricchisce l'identità personale, morale e sociale della persona.

Il terzo aspetto che qui esaminiamo è quello della relazione. Da una ricerca effettuata agli inizi del nostro secolo su 2675 soggetti (riportata da Maria Teresa Moscato in *Educazione ed esperienza religiosa*, 2017) quasi tutti risposero che, l'elemento essenziale per la loro formazione religiosa, fosse stata la relazione in famiglia, in parrocchia, tra pari o con persone che vivevano un'autentica esperienza religiosa. Questo dato mette in risalto come ciò che dà corpo all'esperienza religiosa sia sempre l'incontro con altre persone, il confronto con esse e il dialogo. Se ciò è vero, risulta allora fondamentale pensare ad esperienze religiose e di relazione fin dall'infanzia (come verrà in seguito evidenziato nel capitolo sull'educazione religiosa nella scuola dell'infanzia).

DIDATTICA DEL SENSO RELIGIOSO NELLE RACCOMANDAZIONI INTERNAZIONALI

Organismi internazionali, come per esempio l'UNESCO, riconoscono un ruolo fondamentale alle competenze dialogiche e di conoscenza di sé e degli altri in un mondo interconnesso come quello contemporaneo. Nel Rapporto Faure del 1972, infatti, l'UNESCO individua i tre pilastri dell'educazione in queste competenze: sapere, saper fare, saper essere. Sempre l'UNESCO, nel 1996 con il Rapporto Delors, aggiunge a questi un quarto, individuandolo nel "saper vivere insieme". E' perciò interessante notare come un organismo, sorto sulla scorta delle distruzioni umane e culturali prodotte dalla seconda guerra mondiale, si ponga l'obiettivo di promuovere la pace e la convivenza tra i popoli riconoscendo un valore preminente all'educazione che sia cooperazione, in un'ottica di realizzazione di una 'società educante', come viene chiaramente detto nel passaggio che riporto: "[...] non ci si può fermare alla pura necessità di revisione dei sistemi scolastici, si deve pensare al progetto di una comunità educante. Questa è la vera dimensione della sfida educativa di domani" (Rapporto Faure, p. 40). Questa società educante proposta dai rapporti UNESCO, attenta allo sviluppo delle potenzialità umane e al dialogo tra persone, riporta però uno sguardo di sospetto verso la dimensione religiosa, intendendola come possibilità generativa di "conflitti etnici e religiosi" (Rapporto Delors, 1996).

Ancora nel 2005 l'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa, in "Education and religion", riconosce il diritto inalienabile della persona di poter professare la propria convinzione religiosa in piena libertà ma, rifacendosi alla Raccomandazione del Consiglio europeo del 1999 "Religion and democracy", si torna a manifestare un senso di timore che il sentire religioso possa trasformarsi in motivo di scontro e intolleranza. Recita infatti il documento europeo del 1999:

there is a religious aspect to many of the problems that contemporary society faces, such as intolerant fundamentalist movements and terrorists acts, racism and xenophobia, and ethnic conflicts. (n.3)

In quest'ottica il Consiglio europeo nel 2005 fornisce delle raccomandazioni di tipo didattico-educativo per l'insegnamento della religione e la coltivazione del senso religioso. Si pone innanzitutto la condizione che l'insegnamento della storia delle religioni avvenga con "moderazione ed obiettività", filtrandolo con i valori della Dichiarazione dei diritti umani, formulata per la prima volta in età contemporanea dall'ONU nel 1948. Sempre l'Unione europea prosegue riconoscendo valore culturale alle credenze religiose, purché però queste non generino affiliazione. Riporto le parole stesse della dichiarazione in merito a quanto ora espresso:

School is a major component of education, of forming a critical spirit in future citizens and therefore of intercultural dialogue. It lays the foundations for tolerant behaviour, founded on respect for the dignity of each human being. By teaching children the history and philosophy of the main religions with restraint and objectivity and with respect for the values of the European Convention on Human Rights, it will effectively combat fanaticism. Understanding the history of political conflicts in the name of religions is essential. (n.7)

La sensibilità cambia nel 2007 quando a Toledo, alla presenza dei rappresentanti delle religioni maggiormente diffuse, l'OSCE elabora i 'Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public School'. Questo documento poggia le basi su due idee guida: il valore positivo dell'insegnamento della religione per la vera libertà della persona e il fatto che l'insegnamento delle religioni è indispensabile per ridurre incomprensioni e conflitti. Dice il documento che le religioni creano orizzonti di senso che aiutano la comprensione reciproca, aiutano gli studenti ad aprirsi a questioni di significato profonde, rendono chiara gran parte della storia, della cultura e della letteratura e infine promuovono atteggiamenti morali improntati sul rispetto.

First, that there is positive value in teaching that emphasizes respect for everyone's right to freedom of religion and belief, and second, that teaching about religions and beliefs can reduce harmful misunderstandings and stereotypes.

(p. 12)

IL CONTESTO ITALIANO E L'IRC NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Il panorama scolastico italiano, specialmente se in riferimento all'insegnamento della religione, si rivela particolarmente interessante e peculiare sia dal punto di vista storico che nella contemporaneità. Ritengo necessario, a tal proposito, passare velocemente in rassegna le principali tappe che hanno scandito il rapporto tra religione ed educazione all'interno dei sistemi educativi formali dello stato italiano. Al momento dell'unità d'Italia (1861) la Legge Casati regolamentava l'istruzione del Regno e prevedeva l'insegnamento della religione dalla scuola elementare fino a quella superiore. Interessante notare che si parla di 'religione' senza sentire la necessità di specificare quale, in quanto lo Statuto Albertino riconosceva quella Cattolica come la religione di stato. Con la conquista dello Stato Pontificio (1870) e la successiva Questione Romana, l'anticlericalismo prevalse e si arrivò così alla Legge Coppino (1877) che promuoveva una sorte di 'religione laica', sostituendo all'insegnamento della religione cattolica l'insegnamento di una morale civile. Con la Riforma Gentile (1923), di stampo idealista, rientra in gioco l'insegnamento della religione cattolica che però viene riservata alla sola scuola elementare. Con il successivo Concordato del 1929, cioè con i Patti Lateranensi tra governo italiano e Chiesa Cattolica, l'insegnamento della religione viene esteso a tutti i gradi di istruzione, intendendola come "fondamento e coronamento" dell'educazione. Viene riconosciuto un ruolo attivo all'autorità ecclesiale, in quanto sarà il Vescovo, per tramite del suo ordinario diocesano, a designare gli insegnanti competenti per l'insegnamento religioso e questi saranno principalmente religiosi o religiose ordinati. Dopo la caduta del fascismo, in attesa che il popolo si pronunciasse sull'assetto da dare allo stato scegliendo tra Monarchia e Repubblica, il 24 maggio 1945 viene emanato il decreto luogotenenziale n. 459 che ridefinisce i programmi per le scuole elementari e materne. Per queste ultime, che sono oggetto di questo capitolo, viene ribadito che la prima educatrice è la madre e che la scuola deve integrare con semplici e specifiche attività esperienziali l'opera della famiglia. Tra queste vengono citate le preghiere del Padre Nostro e dell'Ave Maria, il Segno delle Croci, dei riferimenti alla figura di Gesù, dell'angelo custode, della Madonna e un insegnamento sul comportamento da tenere in chiesa. Per tutti gli anni '50 e '60 rimane predominante questo approccio catechistico promosso dall'istituzione scolastica, fino al 1969 anno in cui, probabilmente sulla scia del rinnovamento morale e sociale scaturito nel 1968 in tutta Europa e, soprattutto, sulla scorta delle riflessioni scaturite dal Concilio Vaticano II (1962-65), si costituisce una Scuola materna statale, che fino ad allora era stata principalmente monopolio della Chiesa, e si parla dell'educazione religiosa come di un "desiderio di attingere un sentimento di legame universale con le cose e le persone tutte; il bisogno di affidamento della propria persona ad una forza e a una volontà capaci di sorreggerla e di aiutarla nella conquista dell'autonomia; la richiesta di certezza e di stabilità nel fluire dell'esistenza". Nel 1984 viene rivisto il Concordato del 1929 e si passa dall'IR all'IRC, non dando perciò più per scontato che quando si parla di religione si intenda quella cattolica. Nel documento si conferisce valore disciplinare all'insegnamento della religione, proponendolo come offerta della scuola che può essere liberamente fruita o meno dagli studenti. Questo insegnamento, dal punto di vista pedagogico-didattico, viene inteso come una disciplina e quindi, come tutte le discipline, aderisce ad un 'orizzonte di senso di vita e cultura' (Porcarelli, *Religione a scuola tra ponti e muri. Insegnare religione in un orizzonte multiculturale*, 2022). Vi è quindi nella disciplina dell'IRC, secondo la struttura epistemica proposta da Andrea Porcarelli, una relazione dialogica tra identità ed alterità che si concretizza in 'un'apertura alla dimensione esistenziale in ottica di riconciliazione'. Affinché ci possa essere un vero dialogo risulta necessario

riconoscere sé stessi e riconoscere l'altro ('identità' e 'alterità') e, nel caso dell'IRC, è necessario vedere nell'uomo il soggetto prediletto della relazione dialogica con il divino. L'IRC, partendo da una base confessionale che è quella cattolica, fa di questo un valore aggiunto per la formazione dell'individuo e per l'apertura verso l'altro infatti "avere idee, convinzioni, visioni ideali non è una minaccia per la libertà e l'autonomia, ma è, al contrario, l'unico modo per renderle possibili" (M. Crociata, *Sulla formazione degli insegnanti di religione cattolica: prendere forma come processo di autoformazione*, 2009). Risulta necessario, infine, che ogni persona sia in grado di trovare le risposte personali alle domande di senso e sappia confrontarsi con gli altri per raggiungere quella 'riconciliazione' che si concretizza nel riconoscimento reciproco.

Nel nostro secolo si va verso un'autonomia delle istituzioni scolastiche (DPR n. 275 del 8 marzo 1999) e allora, con l'appoggio della CEI, è stata avviata una Sperimentazione nazionale biennale sui programmi di religione cattolica nella prospettiva dell'autonomia scolastica e di nuovi programmi di religione cattolica. Si arriva poi, dal 2002, alla scomparsa dei Programmi ministeriali che lasciano il posto alla Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati. Quest'ottica dichiaratamente personalista promuove un'educazione religiosa che parte dalla singola persona e non dalla trasmissione della dottrina.

Chiarito il contesto storico italiano, ci si può ora concentrare sulla Scuola dell'infanzia, agenzia educativa formale che verrà analizzata nel capitolo successivo. Va innanzitutto evidenziato che ancor'oggi, in Italia, è presente un caleidoscopio di scuole dell'infanzia che vanno da quelle pubbliche, a quelle private, passando per quelle parificate. Molte di queste sono gestite dalle parrocchie e quindi portano un'ispirazione di tipo cristiano cattolico (come quella dalla quale provengono le educatrici che hanno risposto all'intervista). Lo stato italiano, nelle sue disposizioni guida, riserva un'attenzione particolare all'educazione religiosa nelle scuole dell'infanzia, proponendo un Traguardo di competenza per l'IRC in ognuno dei cinque campi dell'esperienza (il sé e l'altro; il corpo e il movimento; immagini, suoni e colori; discorsi e parole; conoscenza del mondo). Questa visione che non relega l'insegnamento della religiosità ad uno solamente dei campi dell'esperienza sottolinea come questa dimensione dell'umano sia fortemente pervasiva dell'essenza stessa della persona. Ciascun Traguardo viene a sua volta suddiviso in due parti: una che fa riferimento agli strumenti culturali e la seconda che sottolinea l'importanza del senso religioso a livello esistenziale del singolo. Il senso religioso viene considerato quindi, fin dai suoi esordi nel bambino dai 0 ai 6 anni, come il punto di incontro tra la ricerca di senso che parte dal sé e la risposta che viene data dalla cultura nella quale si è inseriti: una persona che 'cerca' ha quindi bisogno di un'altra che risponda educando.

EDUCARE AL SENSO RELIGIOSO IN UNA SCUOLA DELL'INFANZIA E IN UN ASILO NIDO DI ISPIRAZIONE CATTOLICA

L'azione educativa accompagna la persona fin dai primi istanti della vita. Il bambino infatti, ci ricorda Maria Montessori, è un "embrione spirituale", è cioè un essere in potenza che possiede la caratteristica dell'educabilità secondo propri schemi. Di fondamentale importanza risulta essere l'ambiente e le figure di riferimento, le quali devono essere la 'scintilla' che accende il desiderio di scoperta. Il senso religioso è, per definizione, quel senso di scoperta che spinge fuori da sé stessi e che quindi può e deve essere coltivato ed educato fin dalla prima infanzia.

DOMANDE DI RICERCA E METODO D'INDAGINE

Allo scopo di comprendere e descrivere come si attui l'educazione al senso religioso nei primi anni di vita della persona, si è scelto di effettuare un'intervista semi-strutturata alle educatrici e alle insegnanti dell'asilo nido e scuola dell'infanzia 'Santa Bernardetta' del comune di Mirano, in provincia di Venezia, la quale si rifà ad ideali cattolici. È stato scelto questo ambiente scolastico per due ragioni fondamentali: la prima è che, essendo caratterizzato da una visione cristiana, corrisponde maggiormente alla cultura religiosa della società nella quale siamo inseriti e si avvicina ai contributi della maggior parte degli autori citati nei capitoli del presente elaborato. La seconda ragione che ha fatto scegliere questo ambiente scolastico è data dal fatto che viene frequentato anche da bambini che provengono da famiglie non cattoliche e, in questo modo, si è potuto riflettere su come il senso religioso sia qualcosa di connaturato alla persona, indipendentemente da come esso si declini nella specifica religione, e su come il confronto e il rispetto delle differenze siano un terreno di crescita per la religiosità.

Si è scelto di procedere attraverso un'intervista semi-strutturata rivolta alle educatrici ed insegnanti in modo da lasciar loro lo spazio per esprimere in maniera più approfondita le loro osservazioni e i loro pensieri, acquisendo in questo modo delle risposte che hanno permesso di analizzare i dati in maniera qualitativa e di coglierne le particolarità fornite da ciascun partecipante all'indagine. Dopo un primo incontro con la coordinatrice della scuola, durante il quale sono stati esposti gli obiettivi e le modalità della ricerca, si è proceduto con gli incontri individuali con le tre educatrici e le due insegnanti durante i quali si sono svolte le interviste vere e proprie. Le cinque domande (che sono esposte analiticamente nel paragrafo successivo) si sono concentrate sulle specificità dello sviluppo del senso religioso nella fascia di età 0-6 anni, sull'importanza delle figure di riferimento e sul contributo che il confronto tra culture può fornire all'educazione religiosa.

Le risposte, dopo essere state trascritte, sono state rilette assieme alle educatrici e alle insegnanti che le hanno offerte, condividendo con loro la rielaborazione che è oggetto del presente capitolo, in modo tale da non travisarne i contenuti e di coglierne il reale significato pedagogico-religioso.

ANALISI DEI RISULTATI DELL'INTERVISTA

Riporto qui di seguito l'intervista semi-strutturata svolta con le educatrici di una scuola dell'infanzia con nido integrato e in seguito approfondirò le risposte con una riflessione pedagogico-educativa.

Le domande poste alle insegnanti sono state le seguenti:

1. Secondo Lei, nell'educazione del bambino nella fascia 0-6 anni, che ruolo svolge e che peso ha la dimensione religiosa?
2. Nell'educazione al senso religioso come aspetto caratteristico della persona, e quindi anche del bambino, che ruolo rivestono le figure di riferimento come la famiglia e gli insegnanti?
3. Come cambia l'educazione al sentimento religioso nelle diverse fasi di crescita del bambino che frequenta questa scuola?
4. Oggi viviamo un'epoca di multiculturalismo e diversità: in che modo si educa al senso religioso in una scuola cattolica potendo trovare all'interno della stessa classe fedi religiose differenti?
5. Ci sono caratteristiche che accomunano l'esperienza del senso religioso di bambini appartenenti a culture o ad ambienti di vita diversi?

Le educatrici della scuola dell'infanzia hanno risposto singolarmente mentre le educatrici dell'asilo nido hanno preferito prendere parte all'intervista insieme, apportando ciascuna il proprio contributo che qui è stato sintetizzato per ciascun punto.

Risposte fornite dalle educatrici dell'asilo nido (Maria, Roberta e Federica):

1. Siamo mamme e educatrici di asilo nido, la scuola per la quale lavoriamo è di ispirazione cattolica, l'educazione religiosa nella fascia d'età 0-6 anni ha un ruolo molto importante. La religione cattolica trasmette dei valori e dei principi morali che i bambini apprendono in primis dall'esempio di genitori e educatori.

Anche se i bambini sono piccoli e non riescono a comprendere molti concetti religiosi, con pazienza e amore possono cominciare ad assimilare i valori come il rispetto attraverso i piccoli gesti di gentilezza, la condivisione, la collaborazione, l'accoglienza e l'amore per propri amici. Siamo convinte che la dimensione religiosa e l'appartenenza ad una comunità contribuisce alla formazione dell'identità del bambino.

Inoltre, il far parte di una comunità parrocchiale dà la possibilità di condividere la gioia del Natale della Pasqua ma anche i vari momenti importanti nella vita di ciascuno (battesimo cresima ecc..) permettendo al bambino/a di sentirsi parte di una comunità dando un senso di sicurezza e appartenenza.

2. Ovviamente vista l'età del bambino sono i genitori che si impegnano a educarlo cristianamente. Secondo noi oltre ai genitori anche gli insegnanti sono uno dei modelli di riferimento, il loro comportamento influenzerà il modo di essere del bambino/a. Come educatrici cerchiamo di trasmettere i valori religiosi con il nostro comportamento ponendoci con parole gentili e rispettose nei confronti di ogni bambino/a, rispettando i loro tempi e insegnando loro piccoli gesti gentili.

Durante l'anno scolastico cerchiamo anche la collaborazione tra famiglie e insegnanti con la continuità nido/famiglia proponiamo delle attività creative da svolgere con i genitori. Ad esempio

collaborando nel colorare o decorare le pecorelle o le stelline nel cielo del Presepe nel periodo di Natale e decorando delle piccole colombe con il cotone nel periodo di Pasqua.

3. Ogni anno realizziamo un progetto religioso in collaborazione con le tre scuole che fanno parte del polo infanzia 0-6 per aiutare i bambini a cogliere la dimensione religiosa. Mentre le scuole dell'infanzia svolgono ogni anno attività inerenti ad una parabola negli asili nido le attività sono più, semplici visto l'età dei bambini.

Le proposte che noi cerchiamo di svolgere all'interno del nostro nido integrato sono inserite nella routine di ogni giorno. Quotidianamente, prima del pranzo, facciamo un momento di preghiera attraverso una simpatica canzone di ringraziamento al Signore per il cibo che mangiamo preceduta e seguita da un segno di croce. Questo coinvolge sia i bambini del gruppo piccoli che del gruppo grandi.

Nel periodo precedente alle festività natalizie raccontiamo la storia della nascita di Gesù, attraverso un libricino, evidenziando i momenti di vita semplice in cui Gesù quando era un bambino piccolo come loro. I bambini più grandi hanno costruito insieme a noi educatrici il Presepe colorando con le tempere il cielo e il terreno e attraverso il calendario dell'Avvento hanno inserito al suo interno tutti i personaggi. Ogni giorno veniva scelto un bambino per aprire il pacchettino con all'interno una statuetta che veniva posizionata nel Presepe. Il gruppo piccoli invece ha creato insieme alle educatrici una stellina da attaccare nel cielo. Per quanto riguarda la Pasqua i bambini sono troppo piccoli per comprendere il significato della Resurrezione. Abbiamo perciò optato per attività che rappresentavano tale concetto utilizzando delle analogie con la natura e con la rinascita della primavera dopo l'inverno. Evidenziando e scoprendo insieme a loro le meraviglie del creato attraverso l'osservazione della natura e a numerose attività out door.

Per quanto riguarda le parabole ci siamo soffermate maggiormente su quella della "pecorella smarrita" e quella "del buon seminatore" poiché ci permettevano maggiori spunti adatti all'età.

4. Noi educatrici cerchiamo di creare un ambiente accogliente e libero che ci permette, pur mantenendo l'aspetto cattolico (rispettando la programmazione), di creare approccio sensibile e inclusivo che rispetti e riconosca la pluralità delle fedi presenti. Non è accaduto spesso di avere bambini di altre religioni e non abbiamo incontrato particolari difficoltà vista la semplicità delle attività proposte. Riscontriamo inoltre che la maggior parte delle famiglie non sono praticanti ma accolgono con tranquillità e collaborazione le nostre proposte lasciando alle famiglie la massima libertà nel partecipare alle attività proposte o alle messe inserite durante la festa di fine anno.

Noi insegnanti cerchiamo in prima persona di essere modelli di comportamento inclusivo e rispettoso. Dal punto di vista pratico abbiamo stilato un protocollo di accoglienza dei bambini stranieri ed è previsto da regolamento la modifica del menù della mensa per venire incontro ad esigenze religiose.

5. Crediamo che tutti i bambini di ogni cultura, religione o ambiente diverso crescano in modo armonioso se si sentono amati e rispettati come unici e irripetibili. E più ci avviciniamo ai bambini più capiamo che nei rapporti tra loro sono puri accoglienti, inclusivi non fanno differenza alcuna.

Se anche noi adulti riuscissimo ad essere come i bambini...

"Lasciate che i bambini vengano a me, non glielo impedito: a chi è come loro infatti appartiene il regno di Dio. In verità vi dico: chi non accoglie un bambino non entrerà in esso" Mc 10, 13-16

Risposte fornite dalle due insegnanti della scuola dell'infanzia:

Laura

- 1) La dimensione religiosa nello sviluppo del bambino nella fascia 0-6 anni, secondo me, riveste un ruolo importantissimo. Educare al senso religioso nella Scuola dell'infanzia significa far aprire il bambino verso un mondo ricco di opportunità di crescita, di dialogo e di scoperta. Questo contribuisce a rispondere al bisogno di significato di cui anch'essi sono portatori. Nella scuola dell'infanzia si cerca di favorire l'arricchimento di esperienze e la crescita armoniosa della persona sotto tutti i suoi aspetti. L'educazione al senso religioso offre occasioni di riflessione sulle esperienze di ogni singolo bambino e contribuisce a rispondere alle grandi domande di significato e di senso. Attraverso l'espressione e la comunicazione con parole e gesti, i bambini vengono aiutati a maturare il rispetto e la gioia di stare insieme prendendo consapevolezza che la propria vita è un dono meraviglioso. Questa dimensione diventa, quindi, parte integrante del nostro progetto educativo-didattico.
- 2) Nell'educazione al senso religioso nel bambino, il ruolo della famiglia e degli insegnanti è molto importante perché riguarda l'immagine di Dio che trasmettiamo ai bambini e che avrà una grande rilevanza nel loro futuro comportamento religioso. Il bambino ha in sé un'innata predisposizione religiosa. Essa, però, ha bisogno di essere sostenuta e guidata. Alla base dello sviluppo del senso religioso c'è il sentimento di fiducia. Pedagogisti e psicologi sostengono che questo avviene fin dai primi momenti di vita. Proprio attraverso la vicinanza costante della madre, i suoi sguardi, le sue coccole, le sue parole affettuose, gli incoraggiamenti, la relazione intensa che si stabilisce con lei, il bambino acquisisce un senso di sicurezza ed inizia ad avere fiducia nei confronti del mondo. Sarà su queste basi che il piccolo, crescendo, arriverà a costruire la sua fede religiosa. Ritengo indispensabile che tra famiglia ed insegnanti si crei una vera e propria "alleanza educativa" che condivida valori umani e spirituali. Non è attraverso l'indottrinamento che educiamo i bambini. Loro imparano attraverso i nostri gesti e i nostri atteggiamenti nella vita di tutti i giorni. Dobbiamo cercare di essere dei punti di riferimento credibili perché i bambini guardano a noi come alle persone che vorranno diventare.
- 3) L'educazione al sentimento religioso nelle diverse fasi di crescita del bambino che frequenta la nostra scuola non vuole imporre la figura di Dio, ma l'esperienza con la fede che vogliamo far vivere al bambino è accompagnata da relazioni umane significative per fargli comprendere la bellezza della vita e la grandezza del dono dell'amore gratuito, la speranza nella vita e la gioia di donarsi agli altri. Da una visione egocentrica dell'io, si cerca attraverso questi di far aprire il proprio cuore alla relazione con Dio e con gli altri.
- 4) Nella nostra scuola, che nel tempo è andata gradualmente cambiando, si è cercato attraverso un impegno costante, di rendere l'educazione al senso religioso sempre più adeguata ed efficace. Oggi, la scuola di ispirazione cristiana non può non cogliere la sfida che la società ci sta lanciando. Non lo si può fare creandosi una nicchia, ma accogliendo ed educando al dialogo che è alla base dello sviluppo della coscienza e dell'identità di una persona. L'incontro tra diverse culture deve essere vissuto come un reciproco arricchimento.

- 5) Ciò che, secondo me, accomuna l'esperienza religiosa di bambini appartenenti a contesti culturali o semplicemente familiari diversi, è la ricerca di significato e lo scopo dell'esistenza umana. La fede va ad arricchire di senso tutte le nostre esperienze. Ciò che può accomunare l'esperienza di fede è il fatto di aprirsi agli altri, alla vita, la capacità di sperare ed impegnarsi per il bene, per la verità, per la giustizia e per l'amore in ogni sua forma.

Milena

- 1) L'insegnamento della religione nella scuola dell'infanzia secondo me è molto importante per la crescita del bambino, in quanto contribuisce alla formazione e ad uno sviluppo armonioso della sua personalità. L'educazione alla fede è un'occasione, quindi, per far emergere esperienze significative che possano aiutare i bambini a rispondere alle loro domande ricche di significato, stimolando la curiosità e la motivazione a capire meglio il mondo.
- 2) È un dato di fatto che oggi viviamo in una società sempre più scristianizzata, dove capita di vedere sempre più sovente che tanti bambini non sappiano fare nemmeno il segno della croce. Tenendo conto, quindi, delle diverse realtà familiari credo che, nell'educare alla fede, bisogna avere presente soprattutto il vissuto di ogni individuo e sicuramente questo insegnamento non può che basarsi e passare attraverso l'Amore. La famiglia, quindi, e anche l'insegnante, devono essere in grado di creare una serie di rapporti interpersonali importanti non solo sul rispetto reciproco ma anche e soprattutto sull'amore più sincero e altruistico.
- 3) L'ingresso alla scuola dell'infanzia rappresenta un cambiamento importante e fondamentale per la crescita di ogni bambino, sotto tutti gli aspetti, anche quello religioso. Tutto passa attraverso la relazione con gli altri e questo non è facile, anche perché bisogna passare da una fase egocentrica ad un'apertura verso le altre persone. I cambiamenti più evidenti riscontrati spesso nel bambino che frequenta la nostra scuola sono molteplici, tra cui il desiderio di stabilire dei legami sempre più stretti con i compagni e gli adulti di riferimento, la capacità di superare le frustrazioni e le delusioni derivate dal rapporto con l'ambiente e con gli altri. In questo senso, l'educazione alla fede offre al bambino le basi per una concezione spirituale, serena e unitaria del mondo e della vita.
- 4) Al giorno d'oggi, nelle nostre scuole, possono essere presenti bambini appartenenti a diverse culture, ognuno dei quali ha un proprio bagaglio culturale, stili di vita differenti e fedi diverse. La scuola, quindi, deve essere un luogo di incontro e dialogo, anche se, ovviamente, non è facile, perché una diversa appartenenza religiosa può far emergere qualche difficoltà, però questo non deve essere un ostacolo a uno stimolo all'approfondimento e alla conoscenza reciproca.
- 5) Partendo dal presupposto che ogni bambino proviene da una realtà diversa, compresa anche l'esperienza o meno ad un credo religioso, io penso che la cosa più bella e importante sia quella di educare all'amore, al rispetto per gli altri, alla condivisione e alla generosità. Queste, secondo me, sono le caratteristiche che un buon educatore deve far emergere in ogni bambino.

DISCUSSIONE DEI RISULTATI E APPROFONDIMENTO PEDAGOGICO

Dall'analisi e dall'interpretazione delle risposte delle educatrici emergono degli spunti di riflessione, che sono evidenziati dalle sottolineature nel testo della trascrizione delle loro parole, che andrò qui di seguito a sviluppare in una chiave di lettura educativo-pedagogica.

Emerge innanzitutto come il senso religioso sia presente nel bambino già nei primi anni di vita, in modo particolare nella fascia 3-6 anni, e come questo si manifesti attraverso il desiderio di scoperta, il bisogno di significato e la ricerca di senso. Attendere l'età adulta, o quella dell'adolescenza, per rispondere agli interrogativi più profondi dell'animo umano rischia di far perdere delle occasioni di crescita che difficilmente possono essere recuperate. Angelo Lascioli e Paola Secchi, nella loro trattazione *I bambini e Dio: l'invisibile come reale* (2017) raccontano l'esperienza di una maestra di scuola primaria, mamma di due bambini, convinta che il proprio figlio di cinque anni fosse troppo piccolo per affrontare le tematiche legate al sacro. Un giorno il figlio le pone la domanda: "Chi è Dio?" e lei, pensando che la domanda fosse null'altro che la ripetizione acritica di questioni sentite alla scuola dell'infanzia, ha risolto la questione dicendo che la risposta sarà lo stesso bambino a trovarla quando sarà più grande. A questo punto il figlio è stato lapidario: "Se tu non mi hai mai detto chi è Dio, mi hai tradito!".

Nei bambini è presente un pensiero filosofico che sa elaborare "pensieri di senso" (Gopnik, 2010; Droit, 2011; Santi, 2006): i bisogni conoscitivi ed estetici (Maslow, 1954) vanno perciò corrisposti fin dal loro sorgere. In tal senso il Vangelo offre una chiave di lettura pedagogica unica quando Gesù dimostra che i bambini sono portatori di un potenziale religioso unico e che, anzi, sta proprio nel modo di essere dei bambini il modello spirituale e l'atteggiamento proprio del rapporto uomo-Dio, come suggerisce il cardinal Gianfranco Ravasi nell'approfondimento biblico della rivista *Famiglia cristiana* nell'articolo *I bambini chiassosi* (2016). Il bambino, piccolo per natura, incarna anche quella postura interiore che permette di sentirsi piccoli davanti al divino, che fa avvertire cioè il proprio limite e allo stesso tempo il proprio valore. La celebre frase di Gesù: "Lasciate che i bambini vengano a me" racchiude in sé quanto detto fino ad ora. Lui, redarguendo i discepoli che volevano tenere lontani i bambini dal Maestro (come oggi spesso si vuole spostare all'età adulta il contatto con Dio), invita a dare corso alla naturale inclinazione dei bambini a ricercare Dio: non viene detto agli adulti di portare forzatamente i bambini al Maestro ma viene suggerito di lasciare che questi piccoli vadano autonomamente, seguendo il loro desiderio.

Una seconda considerazione che emerge dalle parole delle educatrici è quella che i bambini, spontaneamente disposti ad andare verso l'Altro da sé, siano facilitati in questo dall'ambiente in cui possono sperimentare questa attitudine e soprattutto dall'esempio che viene loro proposto. Il fanciullo presenta una disposizione naturale a pensare all'invisibile come reale a rapportarsi ad esso come ad un soggetto piuttosto che come ad un oggetto. Se sanno pensare all'invisibile, non sanno però dare un contenuto a questo loro pensiero: riempiranno così questo contenitore con attributi e caratteristiche derivanti dal mondo degli adulti nel quale

sono inseriti. Questo aspetto conferisce alle figure educative una responsabilità di primo piano! È attraverso l'esempio proposto, il comportamento che vedono mettersi in atto, le esperienze di rispetto, di amore e di fiducia che i bambini si creano l'immagine del divino che li accompagnerà lungo l'arco della loro esistenza e che muterà in relazione ai diversi gradi di maturità conquistati ma che si fonderà sempre su un nucleo originario derivante da queste prime esperienze.

Un terzo aspetto che risulta importante sottolineare ruota attorno alla dimensione affettiva. Le educatrici raccontano quanto sia fondamentale il legame emotivo che il bambino instaura con le figure di riferimento, in modo particolare con la madre, in prospettiva dello sviluppo di un senso di identità personale e di fiducia che stanno alla base del sentimento religioso. Attraverso un rapporto madre-figlio, o comunque adulto-bambino, che si caratterizza dal rispetto del sentire e delle esigenze dei più piccoli, che promuove l'unicità della persona e uno sviluppo armonico della stessa e che fa sperimentare quell'amore disinteressato che è fondamento della relazione di Dio con l'umanità, diviene possibile instaurare una relazione educativa dialogica che promuova la libera ricerca di Dio da parte del bambino. Non risulta perciò privo di fondamento pensare che l'educazione alla religiosità del bambino trovi fondamento in egual misura sulla disposizione di quest'ultimo ad accedere al divino e sulla qualità delle relazioni significative che si sperimentano tra adulto e bambino. Le figure affettive di riferimento propongono al bambino un senso dell'esistenza che esso assume e fa proprio, specialmente nei primi anni di vita, attraverso le emozioni e gli affetti di cui può fare esperienza in famiglia e nella scuola dell'infanzia.

Dall'esperienza trae spunto una quarta riflessione sull'educazione del fanciullo al senso religioso. Come fanno notare principalmente le educatrici dell'asilo nido, il bambino piccolo che si accosta a scoprire "l'invisibile" lo fa anche attraverso l'esperienza sensoriale e quella di relazione nel gruppo. Ascolto di letture semplici che trattino argomenti di fede, ripetizione di gesti dal significato religioso e in momenti particolari della giornata, la realizzazione di piccoli oggetti legati al significato di ricorrenze come il Natale o la Pasqua oppure la partecipazione di gruppo a feste in occasione di eventi legati al calendario liturgico diventano delle modalità di trasmissione e di sviluppo della religiosità del bambino. È impossibile, e addirittura controproducente, trasmettere la fede in maniera nozionistica e impositiva nella fascia d'età oggetto della trattazione perché il bambino non è pronto a rielaborarne i contenuti e vivrebbe l'esperienza come un'imposizione e non come una scoperta. La fede, per sua natura, è un incontro personale con Dio, è una libera scelta che si incarna nel vissuto quotidiano di ciascuno, è per questa ragione che ne verrebbe tradita l'essenza se non la si mediasse con l'esperienza e la rielaborazione personale di chi ci si accosta.

Ulteriore dimensione sulla quale focalizzare l'attenzione risulta essere la collaborazione scuola-famiglia. La famiglia è il luogo educativo originario della persona e della sua identità per eccellenza, è in essa che avviene la prima manifestazione della relazione educativa. Essa è la

porta d'ingresso nel tempo e nella società, è soddisfacimento di sicurezza e realizzazione di sé oltre che di solidarietà e di raccolta delle esperienze di vita. La scuola, in quanto contesto di educazione formale, trasmette dei contenuti e, in modo particolare in Italia, fa proprio anche un mandato educativo oltre che formativo. Alla luce di quanto appena esposto, è evidente come queste due agenzie educative debbano essere in accordo tra loro sulle intenzionalità, sulle modalità e sui valori da trasmettere: deve cioè esserci una paideia condivisa tra scuola e famiglia, un orizzonte di umanità desiderato da entrambe. Un bambino che inizia ad accostarsi all'interno della famiglia alla conoscenza di determinati valori e ad una visione dell'esistenza è necessario che possa fare esperienza degli stessi anche nell'ambiente scolastico; allo stesso modo, gli sforzi educativi proposti dalle insegnanti devono essere supportati e condivisi dai genitori in modo che il piccolo sperimenti una continuità educativa che lo aiuterà a formare un'identità di sé precisa e armoniosa.

APPROFONDIMENTI DI RICERCA: IL VISSUTO COME ORIZZONTE DI SVILUPPO

LA RAPPRESENTAZIONE PERSONALE DELLA FEDE

Attraverso l'approfondimento teorico ed empirico proposto dal presente elaborato, si è compreso come il senso religioso si riveli essere un'esperienza universale e comune a tutti gli uomini. Maria Teresa Moscato (2014) direbbe che

è una condizione positiva della persona, una sua dimensione esistenziale di tipo qualitativo, che è solo in parte osservabile dall'esterno [...]; la sua caratterizzazione più importante è data da una serie di forze psichiche orientate, generate nel corso del processo educativo e soggette a trasformazioni, sia evolutive sia involutive, nel corso della vita adulta. (p.23)

Questa definizione pone l'accento sulle due caratteristiche fin qui analizzate in riferimento al sentimento religioso: il suo essere connaturato all'uomo e la sua educabilità. Il senso religioso diventa quindi sia l'antecedente che il conseguente rispetto alla pratica religiosa intesa come manifestazione esteriore di un sentire personale. Ne è l'antecedente in quanto è da esso che muove il desiderio di 'dare un nome' a ciò che si percepisce essere oltre sé stessi, e allo stesso tempo ne è il conseguente perché è grazie alla componente storica e culturale della religione che, retroattivamente, si può coltivare e accrescere il senso religioso personale. La ricerca, sia essa pedagogica, antropologica o filosofica, sottolinea Moscato, può e deve studiare l'ambito umano dell'esperienza religiosa, come essa cioè si concretizzi e possa essere educata, mentre non può indagare nulla in riferimento alla componente ultraterrena di tale esperienza. Questo non è un limite o una disconferma della rilevanza della questione che si sta trattando, è invece un collocarla all'interno degli spazi di riflessione propri, individuandone in questo caso, la stretta correlazione con una visione pedagogica di ampio respiro.

Se, allora, l'esperienza religiosa è una capacità concreta ed educabile della persona, risulta possibile individuare dei tratti comuni attraverso i quali questa capacità si manifesta in ciascun individuo. Queste caratteristiche sono date da atteggiamenti, sensibilità, forme espressive e conoscitive che, attraverso azioni educative, evolvono dalla prima infanzia fino all'età adulta. Inserita in questo dinamismo di continua evoluzione, l'educazione ricopre un ruolo fondamentale in quanto può indirizzare lo sviluppo (o l'involuzione) del senso religioso in un verso piuttosto che in un altro.

In quest'ottica è necessario accostarsi allo studio scientifico del senso religioso attraverso un approccio multidisciplinare, che comprenda tutte le scienze umane (pedagogia, psicologia, sociologia, filosofia, antropologia) e che non abbia una visione pregiudizievole nei confronti dell'atto religioso, atteggiamento che ha caratterizzato la ricerca scientifica almeno fino alla fine del XX secolo, come dimostrato dalla totale assenza di indagine del fenomeno nei modelli psico-sociali di Erikson (1963; 1982) e Levinson (1978).

L'IMMAGINE PERSONALE DELLA RELIGIOSITA': UN OGGETTO DI ANALISI PEDAGOGICA

Quando si pensa o ci si riferisce ad un concetto, nella mente si forma un'immagine di esso e attraverso questa rappresentazione personale risulta più facile ragionare in merito ad esso e confrontare opinioni differenti. Le immagini nella psiche di ciascuno si creano, quindi, anche quando ci si riferisce all'esperienza di Dio: sia che se ne accetti l'esistenza o che la si neghi, l'immagine che una persona associa al divino la accompagnerà lungo l'intera esistenza. Questa rappresentazione personale di Dio è estremamente connessa alla relazione, consapevole o inconsapevole, che ciascuno ha potuto esperire concretamente con le figure genitoriale nell'infanzia. Winnicott a tal proposito fornisce un esempio molto chiaro: l'immagine che ci si crea delle braccia di Dio protese verso di noi risentono dell'immagine derivante dall'esperienza del sentirsi accolti dalla figura materna e paterna. Aletti (2008) sottolinea il risvolto fortemente pedagogico e antropologico di questa questione:

Tutto ciò che è umano è psichico. Vale anche per la religione come per ogni esperienza umana, che tutto è (anche) psichico, anche se lo psichico non è tutto. Perché la psiche è funzione di mediazione tra il biologico e il culturale. Naturalmente nella religione ci sono altri fattori: sociali, storici, linguistici, teologici, filosofici e certamente, per il credente, nella sua relazione con Dio c'è un fattore unico, specifico e imprescindibile: la Grazia divina e l'incontro personale con Dio che si rivela e si dona e, attraverso questa relazione, agisce nel cuore dell'uomo. Ma anche questo incontro con Dio, se deve essere a misura d'uomo, comprensibile all'uomo, passa attraverso le dinamiche della psiche umana e – sottolineo – quelle inconsce non meno di quelle consapevoli. (p. 14)

Le immagini psichiche, ricorda Aletti citando Jung, si rifanno ad 'archetipi' profondamente radicati nell'inconscio i quali determinano gli orientamenti verso i quali poi, nell'incontro con il contesto socio-culturale, si svilupperanno le figure/immagini in sé. L'uomo, a prescindere dalla cultura nella quale si trova a vivere, possiederebbe quindi un bagaglio di 'strutture trascendentali' (Giorgia Pinelli, 2017) attraverso le quali sarà in grado di integrarsi nel contesto e di costruirsi un'identità personale.

In quanto dimensione umana, anche il senso religioso si forma grazie all'apporto di due dimensioni: quella personale e quella sociale. Dalla prima, quindi dal vissuto di ciascuno, attraverso le esperienze elaborate durante la vita; dalla seconda, attraverso l'idea di Dio che propone la cultura nella quale si è inseriti. Usando le parole di Giorgia Pinelli (2017) si può dire che "il pensiero umano pensa parole e figure ed è inevitabile che, nell'esperienza religiosa, si crei anche una mediazione operata dalle nostre rappresentazioni".

UN PROCESSO IN DIVENIRE COSTANTE

Nel contesto di una ricerca scientifica empirica promossa dall'Università di Bologna con alcuni contributi esterni (Maria Teresa Moscato, Michele Caputo, Rosino Gabbiadini, Giorgia Pinelli, Andrea Porcarelli), avviata nel 2010 e conclusasi nel 2017, si sono indagate le caratteristiche, l'educabilità e le trasformazioni dell'esperienza religiosa. Il valore ermeneutico che in questa ricerca si è voluto attribuire all'educazione religiosa viene espresso meglio, come suggerisce Michele Caputo, dal sintagma "processo educativo" anziché dal solo termine 'educazione'. Affermano Caputo e Moscato (2006) in riferimento al significato che oggi si attribuisce al termine educazione che

Le lingue moderne stratificano in vario modo almeno tre possibili usi del termine "educazione": la prima assimilazione riduttiva, assai ricorrente, è quella fra l'educazione e l'insegnamento stesso [...] Una seconda stratificazione concettuale prevede invece la piena identificazione dell'educazione con la "formazione" della persona nel senso più ampio. [...] C'è poi una terza possibile assimilazione identificativa, mediata dal linguaggio, che si compie fra l'educazione e l'allevamento infantile.

(pp. 44-47)

Con le parole 'processo educativo' si è invece inteso evidenziare la dinamicità e la complessità del fenomeno stesso, staccandosi dalla linea che intende la pedagogia come una 'teoria dell'agire educativo' e provando invece a intendere la scienza pedagogica come quella disciplina che deve interpretare il suo 'oggetto' e non solamente esercitare un'azione su di esso. E' necessario a questo punto definire cosa sia l'oggetto della pedagogia, e per farlo attingo all'analisi di Michele Caputo (2017). L'oggetto primo della scienza pedagogica è il 'fenomeno educativo', il quale presenta quattro costanti: la malleabilità infantile, l'orizzonte socioculturale di riferimento, la relazione educativa e lo status di autonomia dell'adulto. Chiarendo nel dettaglio queste quattro categorie si può dire che la malleabilità tipica dell'infanzia evidenzia l'incapacità (sia fisica che morale) della persona nelle sue prime fasi di vita di provvedere a sé stessa e quindi la sua dipendenza da figure adulte di riferimento; l'orizzonte socioculturale offre un 'qui ed ora' al processo educativo, ne delinea le caratteristiche ambientali e di appartenenza; la relazione educativa scaturisce dalla presa di coscienza dell'adulto del suo diritto e del suo dovere di guidare i più piccoli verso la formazione di una loro propria identità; lo status dell'adulto, infine, è il riconoscimento sociale che viene riconosciuto al soggetto che ha raggiunto l'autonomia frutto del processo educativo.

Secondo questo schema ermeneutico il processo educativo ha un termine ed è quello del raggiungimento dell'età adulta. Dice infatti Caputo (2017) che l'educazione avviene finché vi è la strutturazione di un "io" ancora immaturo attraverso un rapporto asimmetrico di sviluppo; nell'età adulta invece questo "io" è già formato e quindi possono avvenire processi 'formativi' e non quindi 'educativi', cioè relazioni paritarie con un formatore finalizzate alla strutturazione maggiormente consapevole di ciò che già è stato compiuto nel processo educativo. Anche l'esperienza religiosa, come ogni aspetto dell'umano, segue percorsi differenti di educazione o formazione in base all'età del soggetto verso il quale si rivolge il processo, come evidenziava Romano Guardini negli anni '50 parlando delle dinamiche di maturazione etica della persona (Guardini R., *Le età della vita*).

L'EDUCAZIONE RELIGIOSA COME BUSSOLA PER L'AUTONOMIA

La ricerca dell'Università di Bologna, citata nel paragrafo precedente, permette di leggere le quattro costanti del processo educativo proposte da Caputo inserendole in un'ottica pedagogico-religiosa fino a quel momento non troppo approfondita. Innanzitutto, le risposte fornite dai 3.047 soggetti (2.675 gruppo campione, formato da persone attive nel panorama cattolico, e 372 gruppo di confronto, formato da persone non necessariamente religiose) che si sono sottoposti al questionario proposto dal gruppo di ricerca, hanno fatto emergere come la 'religiosità di ogni nuovo nato è sollecitata fundamentalmente dall'incontro con persone religiose' (Moscatò, 2017). Queste figure religiose che fungono da esempio e da guida si incontrano inizialmente in famiglia per poi passare alla parrocchia, gli insegnanti, i coetanei e a figure particolarmente carismatiche che fungono da riferimento (quest'ultima figura viene citata trasversalmente in tutte le fasce di età dei soggetti rispondenti). Da questi dati che la ricerca ha raccolto risulta evidente allora l'importanza della relazione nel processo educativo religioso, e soprattutto delle relazioni interattive e aperte rispetto a quelle mirate a trasmettere intenzionalmente i contenuti di fede.

Per quanto concerne la costante dell'orizzonte socioculturale, la ricerca conferma la sua rilevanza in ordine allo sviluppo omogeneo o conflittuale del senso religioso: un ambiente che offre visioni e stimoli indirizzati in una direzione chiara contribuisce a supportare lo sviluppo di un sentimento religioso definito piuttosto che vago. Il contesto è quindi anch'esso, come la famiglia e il gruppo dei pari, un 'dispositivo pedagogico' (Moscatò, 2017) ed educativo fondamentale., sia che si espliciti attraverso la scuola sia che lo faccia attraverso i mezzi di comunicazione. È importante, perciò, accostarsi allo studio dell'educazione al senso religioso evitando di considerare la persona come una 'monade' staccata dal resto degli stimoli che le arrivano, ma come un soggetto che riceve e fa propri i contributi che gli provengono da più agenzie educative.

Anche la costante dell'autonomia come fine del processo educativo viene confermata dalla ricerca del gruppo pedagogico di Bologna, infatti tutti i partecipanti, a prescindere dalle posizioni e dai convincimenti personali in materia di fede e di rapporto con l'istituzione religiosa, presentavano un buon grado di autonomia personale nell'assumersi la responsabilità delle affermazioni apportate e nel saper argomentare coscientemente le posizioni assunte.

Alla luce di questi dati emerge in tutta la sua chiarezza il carattere dinamico e complesso dell'educazione/formazione del senso religioso. Afferma infatti Moscatò (2017) che

l'educazione non è la trasmissione di un contenuto intellettuale, e meno che mai lo è l'educazione religiosa. Il percorso educativo è un dinamismo interattivo che si alimenta dell'essere (l'Altro da me) e genera essere (il me stesso che io divento): l'educazione religiosa è tale se (e nella misura in cui) si sviluppa in un orizzonte culturale religioso (anche ai livelli formali della cultura), interagisce con un contesto religioso, entra in relazione con persone religiose. (p.223)

Intesa in quest'ottica l'educazione al senso religioso non vuole pervenire ad un esito di fede, perché si fonda e mira proprio alla libertà della persona che quindi si declinerà in una adesione o in un rifiuto consapevoli dei contenuti religiosi. Ribadisce ancora Moscatò (2017) che "non c'è alcun determinismo meccanico nei processi educativi: più essi sono efficaci, più garantiscono l'autonomia/libertà delle persone".

Oggi giorno, sia nel panorama accademico che in quello comune, si rivela invece una tendenza alla marginalizzazione dell'educazione religiosa, intendendola all'opposto di ciò che realmente è, e quindi vedendola come una limitazione alla libertà individuale e di sviluppo. Eliminando l'educazione al senso religioso e la cura verso la dimensione più intima della religiosità della persona si impoverisce l'esperienza umana di un qualcosa che le è proprio. Citando Moscato (2017)

La perdita della dimensione trascendente e dell'adesione a essa riduce l'io nei confini del suo narcisismo e lo mantiene infantile e dipendente dai suoi bisogni. [...] Una moralità fondata sulla ragione non è più possibile, dal momento che anche la ragione perde, con la sua dimensione religiosa, i suoi criteri oggettivi di ricerca e di confronto. La supposta 'emergenza educativa' scoperta negli ultimi anni è solo l'esito di questo impoverimento, di questa "desertificazione" dell'educazione in tutte le sue forme e in tutti i suoi contesti.

(p. 244)

Appare evidente, e oserei dire urgente, la necessità di riappropriarsi della consapevolezza dell'importanza dell'educazione al senso religioso, al fine di promuovere la formazione integrale della persona. Tale formazione dell'individuo non deve mirare all'indottrinamento, farebbe un torto alla sua stessa natura, ma deve sviluppare le condizioni di conoscenza e di coscienza affinché ogni scelta operata sia veramente libera e consapevole.

L'EDUCAZIONE RELIGIOSA NEL GRUPPO

Dall'importanza della relazione nell'educazione religiosa, deriva il valore innegabile dell'appartenenza associativa e di gruppo nella formazione del senso religioso personale. La ricerca citata nei due paragrafi precedenti, alle domande 8, 16 e 17, indaga proprio l'ambito dell'adesione ad associazioni o movimenti di ispirazione religiosa, e nello specifico cristiana. Ciò che emerge dalle risposte dei partecipanti è che l'esperienza parrocchiale viene percepita spesso come insoddisfacente e inadeguata a rispondere alle esigenze educative e formative che l'attuale panorama sociale risultano preminenti. Di contro, invece, i partecipanti all'inchiesta riferiscono di attribuire grande valore educativo all'appartenenza a movimenti o associazioni religiose. L'esperienza di condivisione e di crescita spirituale all'interno di queste realtà, indipendentemente dal fatto che poi le persone in età adulta continuino o meno a farne parte, fanno sì che si generi quella maturità e quella consapevolezza di fede che sapranno tradursi in azioni concrete e in testimonianza attiva. I Vescovi italiani (CEI, 2010) a tal riguardo sottolineano che

Particolarmente importanti risultano [...] le esperienze di condivisione nei gruppi parrocchiali, nelle associazioni e nei movimenti, nel volontariato, nel servizio in ambito sociale e nei territori di missione. (p. 39)

E ancora

Si tratta di esperienze significative per l'azione educativa, che richiedono di essere sostenute e coordinate. In esse i fedeli di ogni età e condizione sperimentano la ricchezza di autentiche relazioni

fraterne; si formano all'ascolto della Parola e al discernimento comunitario; maturano la capacità di testimoniare con efficacia il Vangelo nella società. (p.41)

La specificità delle proposte in ambito associativo sta, come ci ricorda Paola Dal Toso, nell'esperienzialità delle proposte educative e formative (L'esperienza religiosa, 2017). Il confronto con gli altri permette la verbalizzazione e la presa di coscienza riguardo molte delle inquietudini e delle domande celate nell'animo umano. Attraverso la condivisione, quindi, si possono trovare risposte adeguate agli interrogativi propri dell'uomo perché nei gruppi si possono aprire visioni nuove, si può conciliare la visione personale con quella altrui e si possono maturare nuove consapevolezze. Indipendentemente dall'età, ogni persona avverte la necessità di sentirsi accolta e inserita dentro a relazioni significative, trovando un riferimento che vada oltre sé stessa e che, allo stesso tempo, aiuti a definirsi come individui. Nel gruppo, inoltre, risulta più facile accedere a quei 'momenti forti' che rivestono un ruolo cruciale nella crescita dell'individuo, e in quella religiosa in modo particolare: è nella condivisione con altri, infatti, che avvengono le tappe fondamentali della crescita nella fede (matrimonio, consacrazione, ecc.) ed è sempre attraverso la condivisione che vengono vissuti quelli che potremmo definire 'eventi eccezionali' (Paola Dal Toso, 2017) quali per esempio la partecipazione alle Giornate Mondiali della Gioventù, gli incontri diocesani e vicariali, le esperienze estive parrocchiali. A questi momenti va perciò riservata un'attenzione pedagogica particolare, in quanto vanno preparati, vissuti e successivamente rielaborati con uno sguardo educativo e formativo che sappia valorizzarne la rilevanza in ordine alla crescita spirituale di ciascuno che ne ha preso parte.

CONCLUSIONE

Gli approfondimenti teorici, il confronto con la ricerca promossa dall'Università di Bologna e le interviste effettuate con le educatrici di una scuola dell'infanzia e di un asilo nido hanno evidenziato la natura antropologica del senso religioso e il suo indispensabile bisogno di educazione.

L'uomo, in quanto essere libero e soggetto che mira alla costruzione di un'identità personale, si trova a confrontarsi con domande di senso che, in relazione all'età, cambiano lungo l'arco di vita ma che rivelano una profonda apertura a ciò che va oltre l'esperienza empirica e immanente. Per cercare di rispondere a queste domande di senso, la persona deve guardare dentro sé stessa e deve sapersi confrontare con le sollecitazioni che provengono dal contesto socio-culturale nel quale è inserita.

Per fare ciò risulta indispensabile un'educazione che sia al tempo stesso operata dal soggetto verso sé stesso e vissuta dalla persona come percorso da compiersi con altri che fungono da guida. In quanto capacità dell'uomo di aprirsi a ciò che è Altro da sé, la religiosità necessita di svilupparsi in senso dialogico e dinamico, attraverso il confronto e soprattutto mediante l'esempio di chi ha saputo tradurre nella propria vita i valori che derivano da una visione religiosa dell'esistenza. Ogni ambiente educativo, sia esso la famiglia, la scuola, il gruppo dei pari, se vuole veramente contribuire allo sviluppo integrale della persona deve perciò occuparsi anche dell'educazione al senso religioso, indipendentemente dal fatto che questo poi sfoci in un'appartenenza di fede specifica, ma esclusivamente in quanto aspetto ontologicamente connaturato alla persona.

L'uomo è un essere finito che, però, va sempre alla ricerca dell'infinito. Questo bisogno di infinito non potrà mai essere soddisfatto dalla credenza centrata sull'onnipotenza dell'Io, occorre perciò educare e formare trasmettendo quella tensione, etica, morale e spirituale che aiuta a discernere bene e male e può essere una chiave di risoluzione di quella che nel contesto contemporaneo viene vista come emergenza educativa. Educare al senso religioso permette di formare in una prospettiva di cooperazione e bellezza, condizioni necessarie per la costruzione di un'identità personale che non si concentri solamente sull'Io ma che sia aperta al Noi. Non si tratta con questo di trasmettere ideologie o nozioni dottrinali, quanto piuttosto di indicare ideali che mostrino orizzonti di senso, i quali possono essere colti solamente spostando lo sguardo in avanti rispetto a sé grazie a quella tensione che muove dal desiderio etico e antropologico di relazione con l'Altro.

Dice Alberto Pellai, psicologo e psicopedagogo, in *Allenare alla vita* (2024) che lui stesso, il quale si occupa di psicologia sente che spesso la sua disciplina "non basta". Diviene necessario fare affondi in altre aree della vita: quella filosofica e quella spirituale prima di tutto. Continua Pellai affermando che "di queste due dimensioni, il percorso sostenuto dalla formazione religiosa presente nell'infanzia e nell'adolescenza è stato per moltissime generazioni garante".

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Nella presente bibliografia i volumi e i riferimenti sono indicati in ordine alfabetico. Qualora siano stati citati contributi presenti nei testi ma apportati da persone diverse dagli autori, questi sono riportati a seguire del titolo del volume e del capitolo nel quale sono presenti.

CAPUTO M. (2022) *La religiosità come risorsa* ed. Franco Angeli, In *Fenomenologia della religiosità nella storia della cultura*, FILORAMO G. (2022) p. 50

CAPUTO M. (2022) *La religiosità come risorsa* ed. Franco Angeli, In *L'insegnamento scolastico delle religioni. Alcuni nodi pedagogici*, PORCARELLI A. (2022) p. 155

CAPUTO M. (2022) *La religiosità come risorsa* ed. Franco Angeli, In *L'insegnamento scolastico delle religioni. Alcuni nodi pedagogici*, Porcarelli A. (2022) p. 141-143

CAPUTO M. (2022), *La religiosità come risorsa* ed. Franco Angeli, In *Religione e religiosità oggi* a cura di CIPRIANI R. p. 65

CATALFAMO G. (1986), *Fondamenti di una pedagogia della speranza*, p. 76

CEI (2010) *Orientamenti pastorali per il decennio 2010-2020*, p. 39, 41

CHIESA CRISTIANA CATTOLICA, *Catechismo della Chiesa Cattolica*, punto 35, I parte

CLARIZIA L. (2013), *La relazione. alla radice dell'educativo, all'origine dell'educabilità*, ed. Anicia, pp. 168-169

CONCILIO VATICANO II (1965), *Gaudium et Spes*, n.24

COUNCIL OF EUROPE, Recommendation 1720/2005 *Education and religion*

COUNCIL OF EUROPE, Recommendation 1396/1999 *Religion and democracy*

CROCIATA M. (2009), *Sulla formazione degli insegnanti di religione cattolica: prendere forma come processo di autoformazione*, p. 63

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *Corporeità e transculturalità nella preghiera. Archetipi tra Cielo e Terra*, NACCARI A. G. A. p.200, Cfr. DETLEFSEN, DALKE 2007, p. 128

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli p. 108, In *Crescere in spirito: i passaggi e i cambiamenti interiori*, Augelli A. Cfr. MARCEL, 1987, p. 43

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli p. 110, In *Crescere in spirito: i passaggi e i cambiamenti interiori*, Augelli A. Cfr. FRANKL V. (2007), *Ricerca di Dio e domanda di senso*, pp. 49-50

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli p. 110, In *Crescere in spirito: i passaggi e i cambiamenti interiori*, Augelli A. Cfr. ALLPORT G. (1950), *L'individuo e la sua religione. Interpretazione psicologica*

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli p. 113, In *Crescere in spirito: i passaggi e i cambiamenti interiori*, Augelli A. Cfr. KELLER C.A. (2001), *Gli strumenti della vita spirituale*, pp. 221-228

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *Educare all'esperienza religiosa: necessità, limiti e prospettive di un'esperienza possibili* LORO D. (2017) pp.33-35

DAL TOSO P. E LORO D. (2017), *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *I bambini e Dio: l'invisibile come Reale* LASCIOLI A. e SECCHI P. p.117

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *L'esperienza religiosa: problema o risorsa per l'educazione alla convivenza nella società multiculturale?* TEMPESTA M. (2019) pp.158, 160-161, 164.

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *L'esperienza religiosa: problema o risorsa per l'educazione alla convivenza nella società multiculturale?* TEMPESTA M. (2019) p. 159 Cfr. GIUSSANI L. (1988) *All'origine della pretesa cristiana* p.14

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* MARI G. (2017) p.43

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* MARI G. (2017) Cfr. AGOSTINO D'IPPONA, *La città di Dio*, X, 3

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* MARI G. (2017) Cfr. CICERONE, *La natura degli dei*, II, 28

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* MARI G. (2017) Cfr. ISIDORO DI SIVIGLIA, *Etimologie*, VIII, 2

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* MARI G. (2017) Cfr. PLATONE, *Fedone* pp.78-80

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* MARI G. (2017) Cfr. PLATONE, *Filebo* pp. 26-27

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* Mari G. (2017) Cfr. PLATONE *Repubblica* pp.596-597

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *I bambini e Dio: l'invisibile come reale* p. 117 Cfr. GOPNIK A. (2010) *Il bambino filosofo*; DROIT R.P. (2011) *Il mio bambino è un filosofo*, San Paolo; SANTI M. (2006) *Philosophy for Children* ed. Liguori

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *I bambini e Dio: l'invisibile come reale* p. 117 Cfr. MASLOW A. *Motivazione e personalità* (1954)

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* MARI G. (2017) Cfr. PLATONE *Sofista* p. 265

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* MARI G. (2017) Cfr. PLATONE, *Teeteto* pp.176-177

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'ineludibilità antropologica dell'esperienza religiosa* MARI G. (2017) Cfr. PLATONE *Timeo* pp.27-31

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *L'uomo è capace di Dio": tracce epistemologiche ed orizzonte pedagogico*, CASTALDI M.C. (2017) p. 70

DAL TOSO P. E LORO D. *Educazione ed esperienza religiosa* (2017) ed. Franco Angeli, In *L'uomo è capace di Dio. Tracce epistemologiche ed orizzonte pedagogico*, M.C. CASTALDI (2017) cfr. RATZINGER J. (1992) p.83

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *Pedagogia della dimensione religiosa: necessaria, aperta e critica*, TRIANI P. (2017) pp. 25-27

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *Ripensare l'educazione religiosa?* MOSCATO M.T. (2017) p. 94

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *Ripensare l'educazione religiosa?* MOSCATO M.T. (2017), p. 96

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *Pedagogia della dimensione religiosa: necessaria, aperta e critica*, TRIANI P. (2017) p.29 cfr. LONERGAN B. (1973), *Ragione e fede di fronte a Dio*, p. 71

DAL TOSO P. E LORO D. (2017) *Educazione ed esperienza religiosa* ed. Franco Angeli, In *Pedagogia della dimensione religiosa: necessaria, aperta e critica*, TRIANI P. (2017) p. 24, cfr. MOSCATO M.T., (2014) *Dimensioni della religiosità e processi educativi*, p. 166

DONATI P. (2002), *Pensare la società civile come sfera pubblica religiosamente qualificata*, pp. 51-106

DPR n. 275 del 8 marzo 1999

GARELLI F. (2016), *Piccoli atei crescono*, ed. Il Mulino, p. 217

GIUSSANI L. (2020), *All'origine della pretesa cristiana*, ed. Rizzoli, p. 9

HUNTINGTON G. (1996), *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale*, ed. Garzanti

MARI G. (2019), *La relazione educativa*, ed. Scholè, pp. 6, 43, 47, 50, 51

MOSCATO M.T., CAPUTO M., GABBIADINI R., PINELLI G., PORCARELLI A. (2017) *L'esperienza religiosa*, ed. Franco Angeli, p.23

MOSCATO M.T., CAPUTO M., GABBIADINI R., PINELLI G., PORCARELLI A. (2017) *L'esperienza religiosa*, ed. Franco Angeli, Cfr. GUARDINI R.

MOSCATO M.T., CAPUTO M., GABBIADINI R., PINELLI G., PORCARELLI A. (2017) *L'esperienza religiosa*, ed. Franco Angeli, In *Le rappresentazioni dell'esperienza religiosa e le immagini di Dio* PINELLI G. Cfr. ALETTI (2008) p. 14

MOSCATO M.T., CAPUTO M., GABBIADINI R., PINELLI G., PORCARELLI A. (2017) *L'esperienza religiosa*, ed. Franco Angeli, In *Le rappresentazioni dell'esperienza religiosa e le immagini di Dio* PINELLI G. Cfr. WINNICOTT D.

MOSCATO M.T., CAPUTO M., GABBIADINI R., PINELLI G., PORCARELLI A. (2017) *L'esperienza religiosa*, ed. Franco Angeli, In *L'educazione religiosa e le trasformazioni della religiosità* CAPUTO M. Cfr. CAPUTO e MOSCATO (2006) PP. 44-47

MOSCATO M.T., CAPUTO M., GABBIADINI R., PINELLI G., PORCARELLI A. (2017) *L'esperienza religiosa*, ed. Franco Angeli, Cfr. ERIKSON E. (1963); LEVINSON D. (1978)

OCSE-ODIHR *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public School*, (2007), p.19

PALMISANO S. E PANNOFINO N. (2021), *Religione sotto spirito*, ed. Mondadori, p.10

PAOLINELLI M. (1998) *Esperienza mistica e conversione*, p.1, Cfr. STEIN E. ESW XVI, p. 55

PELLAI A. (2024) *Allenare alla vita*, ed. Mondadori

PORCARELLI A. (2021), *Istituzioni di pedagogia sociale e dei servizi alla persona* ed. Studium p. 135 Cfr. STEFANINI L. (1955), *Personalismo educativo*, ed. Bocca, pp. 139, 140, 143

PORCARELLI A. (2021), *Istituzioni di pedagogia sociale e dei servizi alla persona* ed. Studium p. 137-138 Cfr. NOSENGO G. (1968) *L'educazione sociale dei giovani*, ed. AVE, pp. 21-22, 28

PORCARELLI A. (2021), *Istituzioni di pedagogia sociale e dei servizi alla persona* ed. Studium p. 189, Cfr. MARITAIN J. (1948), *La persona e il bene comune*, p. 24

RAVASI G. (2016), *Famiglia cristiana*, I bambini chiassosi.
<https://www.famigliacristiana.it/blogpost/i-bambini-chiassosi.aspx>

RICOEUR P. (1959), *Il simbolo da a pensare*, ed. Morcelliana, pp. 29-30

ROUSSEAU J.J. (1762), *Emilio o dell'educazione*, ed. Scholè (2020), pp. 403, 407, 414, 432, 435, 440, 445, 453, 461

ROUSSEAU J.J. (1762), *Emilio o dell'educazione*, ed. Scholè (2020), Cfr. ORAZIO, *Odi*, II, 1, 7-8

SCIOLLA L. E TORRIONI P. M. (2020), *Sociologia dei processi culturali*, ed. Il Mulino, pp. 193-94

UNESCO, *Rapporto Delors* (1996), p. 157

UNESCO, *Rapporto Faure* (1972), p. 40

VANGELO DI LUCA 24: 13-53

VANGELO DI MARCO 10: 13-16