© Nheyob, CC BY-SA 3.0, bit.ly/4qEmBBz

Italia
Ora di religione

Per una convivialità delle differenze

«Perché un insegnamento della religione in chiave interculturale, ecumenica e interreligiosa?»; «La possibile identità di un nuovo insegnamento della religione»; «Partire da quello che c'è». La forma aperta dei titoli delle tre parti principali (e ancor più dei relativi sottotitoli, come «Per quali ragioni ricercare un modo diverso di insegnare religione?» o «Un insegnamento che educhi alla domanda religiosa/spirituale?»), dicono della natura di ricerca di questo progetto redatto da un «Gruppo per un nuovo insegnamento della religione a scuola»: un *pool* costituito per la maggior parte da insegnanti di religione, ospitato dall'Istituto di studi ecumenici «San Bernardino» di Venezia e sostenuto dalla CEI. Come commenta Piero Stefani nel riquadro alle pp. 111s, il documento «indica una prospettiva avanzata da tempo da altri soggetti: gettare le basi per un insegnamento pubblico, aconfessionale e obbligatorio della religione conforme alle esigenze della società odierna»; il suo centro risiede nella «argomentata individuazione della carenza culturale caratteristica dell'attuale assetto».

A p. 109: ricostruzione di un'aula di una scuola elementare cattolica di metà del Novecento. Jubilee Museum & Catholic Cultural Center di Columbus (Ohio).

PREMESSA

Queste pagine sono il frutto del progetto di un gruppo di ricerca ospitato presso l'Istituto di studi ecumenici (ISE) «San Bernardino» di Venezia, coordinato da un docente ISE e formato da ex studenti del master oltre che da docenti collaboratori a vario titolo dell'Istituto. Tale progetto è stato presentato alla Conferenza episcopale italiana (CEI), che ne ha sostenuto la realizzazione attraverso un apposito finanziamento.

L'Istituto propone, tra gli altri percorsi di formazione, un master di primo livello in dialogo interreligioso (giunto nel 2024-2025 alla XIV edizione) e – su sollecitazione del coordinamento degli uffici scuola diocesani del Veneto – ha attivato dei percorsi sperimentali di didattica in chiave interculturale e interreligiosa, realizzati in alcune scuole superiori della regione durante l'anno scolastico 2023-2024.[1]

Nell'ambito di queste esperienze è maturata la consapevolezza che la visione culturalista della religione, espressa nel Concordato del 1984 con la proposta di un insegnamento confessionale, sia ormai inadeguata a rispondere all'esigenza di offrire ad alunne e alunni delle scuole italiane l'«alfabetizzazione» religiosa necessaria a orientarsi in una società divenuta plurale dal punto di vista delle culture e delle religioni e a vivere in essa da cittadine e cittadini capaci di contribuire a una serena e feconda «convivialità delle differenze».

Proprio la consapevolezza che viviamo in un'epoca post-secolare complessa, caratterizzata a fondo dalla diversità culturale e religiosa, è la prima ragione che ha indotto il gruppo di ricerca a promuovere questo progetto, con lo scopo di arrivare alla proposta di un insegnamento della religione in prospettiva ecumenica e interreligiosa, oltre che interculturale.

Non c'è solo questa ragione di tipo storico-sociologico; anche dal punto di vista epistemologico è necessario che si prenda coscienza – anche a livello scolastico – della problematicità e complessità della nozione stessa di «religione», per la quale il cristianesimo cattolico non può essere l'unico punto di osservazione e l'unico criterio di valutazione. A livello pedagogico e didattico, una più ricca percezione e conoscenza della complessità delle esperienze religiose e delle culture, offerta a tutti gli alunni e non solo a una parte di loro, può aiutare a realizzare un dialogo rispettoso e una condivisione nello spazio – sempre più multiculturale e multietnico – delle nostre aule scolastiche e avere ricadute positive nella crescita civile di alunne e alunni e delle loro famiglie.

Crediamo che una revisione in prospettiva interculturale del modo in cui si insegna religione nelle scuole pubbliche possa essere sostenuta anche da credenti e non credenti. Dal punto di vista dei credenti, anzitutto, per una ragione teologica: l'esperienza, testimoniata dalla Scrittura, per cui Dio ha parlato «molte volte e in diversi modi» (Eb 1,1), è la radice dalla quale deriva, nel documento cosiddetto di Abu Dhabi, l'affermazione che la diversità delle religioni è espressione della «sapiente volontà divina».[2]

Il compito primario dei cristiani nella scuola – non solo degli insegnanti di religione, ma di tutti gli attori coinvolti a vario titolo nella vita della scuola – non è difendere uno «spazio d'influenza» ecclesiale nella scuola pubblica. Crediamo, invece, che indistintamente docenti e studenti, anche a partire dalla loro personale esperienza di fede in un Dio che trascende la storia, debbano confrontarsi in modo dialogico con la molteplicità delle culture, delle religioni, delle convinzioni, delle verità umane.

Il gruppo di ricerca, formato da docenti dell'Istituto, docenti di religione e docenti universitari, propone qui i risultati del proprio lavoro, di cui risponde direttamente. Tale ricerca ha cercato di dar conto ad alcune domande fondamentali: anzitutto, perché il modo in cui è stata realizzata la proposta dell'insegnamento della religione cattolica nel Concordato del 1984 richiede oggi di essere ripensato; quali sono le ragioni e quali dovrebbero essere gli obiettivi della proposta a scuola di un insegnamento specificamente dedicato al fatto religioso; quali caratteristiche e quali contenuti dovrebbe avere un insegnamento scolastico della religione rinnovato.

1. PERCHÉ UN INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE IN CHIAVE INTERCULTURALE, ECUMENICA E INTERRELIGIOSA?

1.1. Per quali ragioni ricercare un modo diverso d'insegnare religione?

In termini molto brevi, la risposta alla domanda posta nel titolo di questa sezione è: perché il modello attuale non funziona più. La tesi che proponiamo in queste pagine è che occorra spostarsi dall'insegnamento di una fede religiosa a quello delle religioni (al plurale) come fenomeni umani.

La revisione del Concordato fra Santa Sede e Repubblica italiana del 1984, che ha sancito il modello di Insegnamento della religione cattolica (IRC) attualmente operativo nella scuola italiana, è avvenuta in un contesto storico-culturale molto distante da quello odierno. Mancava, ad esempio, la consapevolezza del pluralismo religioso, mentre si percepiva ancora l'onda lunga della teoria della secolarizzazione.

A quarant'anni di distanza, alcune scelte concordatarie risultano d'ostacolo a un insegnamento in grado di rispondere alle esigenze di una società ormai post-secolare e, insieme, multiculturale e multireligiosa.

Infatti, a dispetto dei numeri apparentemente confortanti, riportati di solito ufficialmente,[3] che sembra-

Il progetto e la nota

La nota pastorale *L'insegnamento della religione cattolica: laboratorio di cultura e dialogo* è stata approvata dall'Assemblea generale della CEI (Assisi 17-20 novembre 2025) e pubblicata a dicembre.[1] Il documento si muove dichiaratamente in un contesto istituzionale. Per rendersene conto basta leggere le prime righe, nelle quali ci si riferisce a intese e accordi ufficiali frutto diretto della revisione concordataria del 1984.[2]

L'impostazione del discorso è chiara; tuttavia influssi indiretti, e forse inconsapevoli, degli assetti istituzionali s'insinuano anche là dove non sono messi in conto. Prima di darne un piccolo, ma significativo, esempio, conviene rifarsi a una componente istituzionalmente fondativa. L'accordo firmato a Villa Madama nel 1984 afferma che la Repubblica, riconoscendo il valore della cultura religiosa e prendendo atto che i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico italiano, continuerà ad assicurare l'insegnamento della religione cattolica nel rispetto della libertà di coscienza,[3] clausola che, nella fattispecie, comporta concedere la facoltà di avvalersi o meno dell'IRC.

La nota della CEI (cf. n. 14), dopo aver sostenuto che la non obbligatorietà dell'insegnamento della religione può apparire un motivo di debolezza, dichiara che vale la pena piuttosto di considerarla un punto di forza, vale a dire una forma di libertà di scelta diretta ad arricchire, «attraverso lo studio della religione cattolica», la propria formazione umana e culturale. Si sottolinea inoltre che l'insegnamento è aperto pure a chi cattolico non è.

Tuttavia, anche se presentato in modo non confessionale, pare difficile non ipotizzare che l'attuale statuto istituzionale dell'IRC non risenta del combinato disposto di due visioni eterogenee: da un lato le propaggini di un regime di cristianità che individua nel cattolicesimo un principio cardine dell'*ethos* collettivo e dall'altro l'idea liberale che la religione sia una manifestazione, tra le altre, della libertà di pensiero. Da un lato è un insegnamento presentato come parte costitutiva del nostro patrimonio culturale, dall'altro non è obbligatorio.

Negli ultimi quarant'anni il pluralismo religioso è, sotto molti aspetti, assai cresciuto. La società odierna è contraddistinta da un'inedita compresenza di svariati fattori: molteplicità di confessioni religiose, più modi di praticare le proprie convinzioni a-religiose o «diversamente religiose», uso identitario delle religioni inevitabilmente predisposto a essere declinato in maniera conflittuale.

Le linee guida dell'IRC proposte dalla CEI si rendono conto che, in questo contesto, non è più sufficiente presentare la visione cattolica delle altre religioni. Entro assetti istituzionali concordatari (cf. art. 7) occorre, per così dire, dare spazio anche all'articolo 8 che garantisce, sia pure su un piano giuridicamente diverso, la libera presenza di altre confessioni religiose. Emerge così il problema delle intese.[4]

Forti di queste considerazioni di fondo, siamo ora nelle condizioni di proporre il nostro mini esempio. Nella presentazione della nota il presidente della CEI, card. Matteo Zuppi, dichiara che, all'interno del suo specifico quadro normativo, l'IRC ha saputo rinnovarsi; come esempio di questa impostazione più aperta, il cardinale cita «le schede per conoscere l'ebraismo e l'islam, predisposte dagli uffici della Segreteria generale della CEI rispettivamente con l'Unione delle comunità ebraiche italiane e con il Pontificio istituto di studi arabi e d'islamistica, in vista della redazione dei libri scolastici e della formazione degli insegnanti di religione».[5]

In breve, si sente l'esigenza d'ascoltare la voce degli altri. Nei due casi presi ad esempio si riflette, però, una differenza istituzionale che lascia strascichi anche nei modi in cui vengono esposti i contenuti. L'Unione delle comunità ebraiche italiane ha firmato nel 1987 un'intesa con lo Stato italiano. In questo caso le schede, elaborate da anonimi estensori, rientrano in assetti istituzionali legati, in ultima analisi, agli articoli 7 e 8 della Costituzione. Nelle schede la componente ebraica tende, quindi, a dar voce a una linea ortodossa che caratterizza assai più le istituzioni che il vissuto dell'ebraismo italiano.

Nel caso dell'islam la mancanza di intese e la varietà delle organizzazioni musulmane presenti nel territorio ha fatto sì che le schede siano frutto di una collaborazione con un'altra istituzione cattolica, il Pontificio istituto di studi arabi e d'islamistica. Alla loro stesura hanno ovviamente collaborato studiosi musulmani i quali, però, con tutti gli svantaggi e i vantaggi del caso, non sono visti come rappresentanti di istituzioni islamiche. In conclusione, la presenza o meno delle intese pesa anche sul piano squisitamente culturale.

Un gruppo di ricerca voluto dalla CEI

Che in ambito cattolico ci si renda conto della necessità di un nuovo approccio lo dimostra anche il *Progetto di ricerca-azione per un nuovo insegnamento della religione nella scuola* stilato dall'omonimo gruppo di ricerca e pubblicato in queste pagine. Il documento indica una prospettiva avanzata da tempo da altri soggetti: gettare le basi per un insegnamento pubblico, aconfessionale e obbligatorio della religione conforme alle esigenze della società odierna.

Nel nostro caso vi è però una peculiarità: siamo di fronte a un gruppo di ricerca finanziato dalla CEI, collocato entro un'istituzione legata a un ordine religioso (Istituto di studi ecumenici «San Bernardino» di Venezia), steso da un *pool* costituito per la maggior parte da insegnanti IRC. In

altri termini, il documento chiede il superamento di assetti da cui, in definitiva, dipende. La situazione paradossale, lungi dallo squalificare l'impresa, si rivela un suo punto di forza. L'aspetto più evidente è che mette in luce un disagio interno espresso da chi opera quotidianamente sul campo.

Le ragioni, come si sa, sono varie, non ultima quella di dover insegnare, per chi ha una cattedra completa, in 18 classi con relativi defatiganti obblighi (scrutini, consigli di classe, programmazione ecc.). Il centro del progetto sta però nell'argomentata individuazione della carenza culturale caratteristica dell'attuale assetto. Quanto il documento sembra prendere troppo poco in considerazione sono gli aspetti istituzionali. Il ruolo svolto dagli articoli 7 e 8 della Costituzione non è aggirabile. Così come non lo è il decennale rinvio *sine die* di una legge generale sulla libertà religiosa che dia piena applicazione agli articoli costituzionali dedicati a questo argomento (cf. artt. 3, 8, 19).[6] La collocazione ultima e coerente della proposta contenuta nel *Progetto di ricerca-azione* troverebbe un pieno riscontro solo in un assetto istituzionale diverso dall'attuale.

È pensiero di molti che l'evoluzione della società italiana porterà, prima o poi, a mettere in questione in maniera corposa alcuni degli attuali parametri costituzionali e giuridici relativi ai rapporti Stato-confessioni religiose. Tuttavia è scontato che le manifestazioni di disagio interno e le proposte di rinnovamento dell'insegnamento della religione non possono attendere il mutamento del quadro istituzionale, anche perché allora i giochi sarebbero già fatti.

Le voci provenienti dal cattolicesimo rappresentano una spia significativa e qualificante. Sarebbe auspicabile che questi ripensamenti avvenissero in prima persona anche da parte degli organismi istituzionali della CEI. In quarant'anni è cambiata la società, ma è mutato anche in profondità il corpo docente IRC.

Decenni fa la presenza di presbiteri e consacrati era maggioritaria in senso quantitativo e ancor più qualitativo; oggi il corpo docente è costituito quasi totalmente da laici e soprattutto da laiche. La nota CEI parla di un farsi carico da parte della comunità ecclesiale dell'insegnamento IRC;[7] il discorso però è anche inverso: che cosa significa per la comunità ecclesiale il fatto che, nello spazio pubblico, il ruolo preponderante sia assegnato alla componente femminile così come, nello spazio interno, lo è rispetto alla catechesi? Anche questo è tema non rimandabile.

Naturalmente non è mia intenzione sostenere che il documento avrebbe dovuto intraprendere una battaglia anticoncordataria ben più ardua di quella, meritoria e difficile, del superamento dell'attuale statuto dell'IRC.

Non desidero dilungarmi elencando altri fattori non indicati nel documento a cui sarebbe stato opportuno fare riferimento. Ne cito solo uno relativo alla modifica del corpo docente IRC. La laicizzazione e femminilizzazione dei docenti è un dato che ha inciso non poco sull'inadeguatezza e sul disagio dell'attuale status. Ciò implica vari fattori collegati sia al calo delle vocazioni, sia al controllo confessionale sulla condizione personale dei docenti, i cui stili di vita non sono avulsi da fenomeni e costumi presenti nella società.

Una sola osservazione sui contenuti. Trovo un po' incoerente, rispetto all'impianto complessivo, il piccolo cappello teologico posto all'inizio, volto a legittimare il pluralismo religioso (che, tra l'altro, si appoggia a un uso strumentale di Eb 1,1, passo che, nel contesto originario, ha tutt'altro intendimento). Dal punto di vista redazionale qualche taglio sarebbe stato utile, le ripetizioni non mancano. Ma so bene quali processi conducono all'estensione di un testo condiviso; colto da questo punto di vista, l'esito è decisamente valido.

Ho apprezzato in particolare alcune parti, nello specifico soprattutto il «problematico» punto 2.2 («Un insegnamento che educhi alla domanda religiosa/spirituale?») che mi è parso uno degli apporti più felici dell'intero testo.

Piero Stefani

[1] Il testo della nota pastorale *L'insegnamento della religione cattolica: laboratorio di cultura e dialogo*, 11.12.2025, è pubblicato sul sito della CEI, all'indirizzo bit.ly/3NX5NYY; uscirà su uno dei prossimi numeri di *Regno-doc*.

[2] «Il 14 dicembre 1985 veniva firmata dal presidente della Conferenza episcopale italiana e dal ministro della Pubblica istruzione del Governo italiano l'intesa che dava attuazione in materia di insegnamento della religione cattolica (IRC) ai principi fissati dall'Accordo di revisione del Concordato lateranense, sottoscritto poco meno di due anni prima, il 18 febbraio 1984, dal segretario di Stato della Santa Sede e dal presidente del Consiglio dei ministri della Repubblica italiana».

[3] «La Repubblica italiana, riconoscendo il valore della cultura religiosa e tenendo conto che i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano, continuerà ad assicurare, nel quadro delle finalità della scuola, l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche non universitarie di ogni ordine e grado. Nel rispetto della libertà di coscienza e della responsabilità educativa dei genitori, è garantito a ciascuno il diritto di scegliere se avvalersi o non avvalersi di detto insegnamento. All'atto di iscrizione gli studenti o i loro genitori eserciteranno tale diritto, su richiesta dell'autorità scolastica, senza che la loro scelta possa dar luogo ad alcuna forma di discriminazione» (art. 9, §2).

[4] Costituzione italiana, art. 8: «Tutte le confessioni religiose sono egualmente libere davanti alla legge. Le confessioni religiose diverse dalla cattolica hanno diritto di organizzarsi secondo i propri statuti, in quanto non contrastino con l'ordinamento giuridico italiano. I loro rapporti con lo Stato sono regolati per legge sulla base di Intese con le relative rappresentanze».

[5] Le «Schede per conoscere l'ebraismo», a cura della CEI e dell'Unione delle comunità ebraiche italiane (2025), e le «Schede per conoscere l'islam», a cura della CEI, del Pontificio istituto di studi arabi e d'islamistica (2025), sono liberamente scaricabili dal sito dell'Ufficio nazionale CEI per l'ecumenismo e il dialogo interreligioso all'indirizzo bit.ly/3O9XSr8.

[6] Cf. A. Ferrari, *La libertà religiosa in Italia. Un percorso incompiuto (1848-2024)*, nuova edizione, Carocci, Roma 2025.

[7] Cf. *L'insegnamento della religione cattolica: laboratorio di cultura e dialogo*, «IV – IRC e comunità ecclesiale», nn. 37-46.

no testimoniare la buona salute di questa disciplina, l'IRC vive una crisi profonda nelle scuole italiane di ogni ordine e grado. Di questa crisi fanno esperienza quotidiana, anzitutto, coloro che insegnano religione, gli alunni e le alunne e tutti coloro che sono in rapporto con il mondo della scuola.

Alla radice della crisi sta la configurazione confessionale della disciplina, che, di fatto, indebolisce il profilo scolastico dell'IRC e lo marginalizza rispetto alle altre materie d'insegnamento. Quella che potrebbe essere una giusta attenzione particolare alla fede e alla confessione che hanno maggiormente segnato la storia italiana monopolizza di fatto il contenuto della disciplina e il suo punto di vista verso i fenomeni religiosi. Questo provoca l'esclusione dalla materia di esperienze e contributi provenienti da altre tradizioni e si traduce, in una società multiculturale e multireligiosa o indifferente alla proposta cattolica, in assenze sempre maggiori nelle nostre classi.

Da qui discende una serie di problemi che oggi, nel contesto scolastico, si avvertono sempre più acutamente e privano largamente questo insegnamento – malgrado la preparazione e l'impegno di moltissimi docenti – di efficacia sul piano educativo e culturale.

Il carattere confessionale dell'IRC comporta che questa disciplina sia facoltativa e ciò pone una serie di problemi di principio e di fatto. Anzitutto, c'è una contraddizione tra il valore riconosciuto alla cultura religiosa (Concordato, art. 9) e la facoltà di non avvalersene, dunque di ignorare un patrimonio culturale e storico così importante, specie in un contesto sempre più segnato dall'analfabetismo religioso.

In secondo luogo, nella scuola secondaria, la facoltatività sembra sempre meno legata alla tutela (legittima) della libertà religiosa e sempre di più alla scelta (meno legittima) di frequentare un'ora di scuola in meno. Questo fatto rischia d'innescare una spirale al ribasso dei contenuti: per cercare di «trattenere» in aula gli studenti, l'insegnante di religione tende ad abbassare il livello dei contenuti, trascurando il raggiungimento di alcune competenze minime in ambito religioso. La mancanza, nella pratica concreta di moltissimi insegnanti, di contenuti disciplinari chiari rende vago il contorno scientifico della disciplina, ostacola il dialogo con altre materie scolastiche e non permette di svolgere un'azione culturalmente significativa.

In terzo luogo, non soltanto una parte – in alcuni contesti molto alta – di studenti non si avvale di questo insegnamento, ma anche coloro che vi partecipano tendono a ritenerlo un insegnamento di secondo piano, privo di un reale peso nel curriculum scolastico.

L'assenza di un voto e dell'esame finale, previsti per le altre discipline, ha per conseguenza la mancanza di una verifica pubblica dell'operato degli studenti e dei docenti. E anche questo può contribuire a indebolire e marginalizzare l'IRC, che è percepito da studenti, docenti e famiglie come un insegnamento, nel migliore dei casi, complementare e di supporto.

A causa dello statuto anomalo dell'IRC, a una parte numericamente molto rilevante e in crescita degli studenti manca, dunque (o perché non si avvalgono dell'IRC o perché l'insegnamento che ricevono è per varie ragioni didatticamente inefficace), l'opportunità di confrontarsi seriamente con il fatto religioso, inteso sia come patrimonio storico e culturale del popolo italiano (come previsto dal Concordato all'art. 9.2), sia come indispensabile strumento interpretativo dell'età contemporanea. E ciò contribuisce al perdurare e all'aggravarsi del cosiddetto «analfabetismo religioso».

Quando parliamo di «analfabetismo religioso» non intendiamo, ovviamente, l'assenza di un coinvolgimento attivo nella pratica di una religione, bensì l'assenza o la grave carenza di conoscenza dell'universo simbolico, istituzionale, dottrinale e rituale di una o più religioni, la mancanza di consapevolezza del rilievo antropologico e culturale della religione nella vita degli individui e delle società.

Di fatto, questo analfabetismo impedisce di comprendere a pieno una parte cospicua della storia e del presente della cultura del nostro paese e dell'umanità in generale; basti pensare, nel caso italiano, a quanto la tradizione cristiana e i suoi simboli hanno inciso nella storia dell'arte, della letteratura, della musica, del pensiero, nell'organizzazione della società, dello spazio e del tempo ecc. Si rischia, dunque, di far uscire dal percorso scolastico studenti che non dispongono degli strumenti minimi per capire anche ciò che succede intorno a loro, in una società in una fase di cambiamento clamoroso e rapidissimo.

L'incapacità, per mancanza di strumenti culturali, di leggere la realtà contemporanea, per non parlare del passato, non riguarda soltanto alunne e alunni provenienti da altri paesi e da altre tradizioni culturali e religiose, che hanno bisogno di essere introdotti alla conoscenza dell'universo simbolico della nostra cultura, profondamente influenzata dal cristianesimo, che è loro più o meno estraneo e nel quale si dovrebbero integrare; la stessa incapacità tocca anche molti studenti di origine italiana, che hanno bisogno di ricevere a scuola strumenti adeguati per leggere la realtà culturale propria e altrui con consapevolezza e rispetto. Difficilmente un insegnamento confessionale e facoltativo della religione può rispondere in modo adeguato a questa esigenza.

Infatti l'IRC, inteso come insegnamento di una religione specifica (il cristianesimo, nella sua confessione cattolica), difficilmente può accreditarsi come momento di educazione alla convivenza all'interno della scuola, come laboratorio di integrazione fra persone e culture. Anziché proporre uno spazio in cui diverse vi-

sioni del mondo possano dialogare e interagire, superando stereotipi e allenando alla comprensione reciproca, tale disciplina implica, di fatto, una frammentazione delle classi in base alle differenze di credo, di opinione, di cultura. Anziché unire, divide.

Persino quando cerca di proporsi come insegnamento plurale, confrontandosi con altre tradizioni religiose, tale apertura risulta problematica, visto che i contenuti relativi alle altre fedi sono stabiliti dall'autorità cattolica, in modalità che risultano problematiche sotto diversi punti di vista.

In primo luogo, le indicazioni nazionali offrono scarne istruzioni su come affrontare il tema delle altre religioni, che vengono per di più lette attraverso una prospettiva cristiana e moderna. Sono infatti citate in relazione al confronto col cristianesimo su ambiti prettamente dottrinali, esistenziali ed etici o specificatamente cristiani.[4]

In secondo luogo, a parte rari casi (si veda la collaborazione con l'Unione delle comunità ebraiche italiane per delle schede informative sull'ebraismo), le altre comunità religiose, nonché gli studiosi laici specializzati in varie religioni, in questioni teoriche e metodologiche, non vengono coinvolti. Infine, la formazione di insegnanti e redattori di manuali (le due categorie spesso coincidono) rivela talvolta alcune lacune sia generiche che specifiche.[5]

Ulteriori limiti del modello confessionale possono essere individuati nei contenuti della disciplina, prevalentemente attinenti alla «religione cattolica» (con un palese errore terminologico già nella denominazione dell'insegnamento); nel reclutamento e nella formazione ecclesiastica degli insegnanti e nel riconoscimento della loro idoneità a livello diocesano (con l'evidente problema di giudizio in questa dimensione); nell'esiguità dello spazio che gli è riservato nel curriculum scolastico. Inevitabilmente, ciò rende l'IRC un insegnamento *sui generis*, debole, sottoposto alla discrezione di professori che in aula possono svolgere programmi e usare metodi svariati, ma troppo spesso senza un serio coinvolgimento degli studenti e senza risultati culturali significativi.

1.2. Perché un insegnamento della religione basato sul dialogo ecumenico, interreligioso e interculturale?

I fenomeni religiosi contemporanei sono caratterizzati da pluralità, complessità, velocità di sviluppo e ibridazione, dovute all'aumentata capacità di movimento e di comunicazione delle persone, delle idee, delle tecnologie e dei capitali. Quale contraltare di tale tendenza, vi sono fenomeni che cercano di ridurre complessità o cambiamento (senza accorgersi che sono a loro volta cambiamenti essi stessi, spesso molto complessi).

Ci riferiamo al fondamentalismo, al tradizionalismo, al radicalismo e ad altri fenomeni collegati. In tale situazione, il ruolo pubblico e l'influenza a vari livelli delle religioni in altre dimensioni della vita umana si sono fatti più visibili, confutando di fatto la precedente teoria della secolarizzazione (le religioni non sono sparite, sono cambiate).

Oggi, nel contesto della scuola pubblica, non è più possibile applicare gli strumenti ermeneutici adeguati a una singola religione per comprendere le altre. Le ragioni sono almeno tre:

a) la complessità del panorama attuale, sopra accennata, che chiede una prospettiva pluralista e non più mono-confessionale;

b) il principio di laicità inclusiva;

c) il principio della validità e obiettività della ricerca accademica che ha come oggetto di studio la religione.

Pertanto, è necessario interpretare ogni fenomeno religioso tramite strumenti concettuali adatti, che evitino distorsioni euro-centriche e ne enfatizzino la storicità, diversità interna e complessità, offrendo strumenti per potersi orientare. Occorre saper distinguere tra il piano individuale e quello collettivo del fenomeno religioso, oltre a dialogare costantemente tra chi sta dentro una religione e chi la osserva dall'esterno. Dinanzi a un quadro così complesso e impegnativo, anche l'insegnamento scolastico guadagnerebbe in verità ed efficacia, se assumesse una più esplicita e consapevole prospettiva interculturale; e infatti, negli ultimi anni, sia in Italia, sia in Europa sono stati pubblicati diversi documenti riguardanti il rapporto tra interculturalità e scuola.

Importanti documenti europei (il *Rapporto Delors*, i *Principi di Toledo*)[6] individuano nell'insegnamento della religione a scuola uno spazio in cui diverse visioni del mondo possono dialogare e interagire, superando stereotipi e allenando alla comprensione reciproca.[7]

L'attuale impostazione dell'IRC porta, invece, a una separazione tra gli alunni proprio in un'ora che dovrebbe lavorare sul dialogo.

Anche se, nella pratica concreta di molti docenti, una sensibilità per la dimensione interculturale è spesso già presente nell'IRC,[8] è generalmente carente, sia in questa, sia nelle altre discipline insegnate nelle nostre scuole, una esplicita e consapevole assunzione della prospettiva interculturale.

È invece necessario porsi in tale prospettiva; anzitutto, per un'evidenza che si potrebbe definire biografica: un numero molto alto e crescente di alunne e alunni nelle scuole italiane vive contemporaneamente appartenenze culturali, linguistiche e religiose multiple. È importante che la complessità degli intrecci, delle commistioni e dei conflitti che questa appartenenza plurima produce nell'esperienza dei singoli e della società non causi l'innalzamento di muri, l'isolamento in ghetti, ma sia trasformata in una risorsa.[9]

La rinuncia a un'impostazione confessionale dell'insegnamento della religione, adottando al suo posto una prospettiva orientata al dialogo interculturale alla pari, non risponde soltanto a un'esigenza fattuale – nelle aule scolastiche s'incontrano e spesso si scontrano mondi culturali e religiosi diversi – e a un'esigenza scientifica – dal punto di vista scientifico, non ci sono culture e religioni intrinsecamente superiori ad altre –, ma è coerente anche con un aspetto fondamentale della fede cristiana: l'originarietà e la centralità della relazione.

Quella cristiana è un'identità ospitale, di cui la Bibbia descrive il racconto fondativo nell'esperienza dell'Esodo e quello rifondativo nella proposta dell'esperienza del perdono evangelico. Oltre al racconto, la Bibbia suggerisce anche le parole di un'identità ospitale, aperta alla relazione, quali: alterità, appello, responsabilità, auto-limitazione…[10]

Certo, la relazione può sfociare in un esito drammatico, come ci avverte Genesi 4, in cui si racconta che Caino uccide il proprio fratello; ma può essere anche una relazione feconda, una relazione aperta. Se il dialogo è il mezzo più appropriato per comprendere le dinamiche attuali, per starci dentro con un piglio aperto e intelligente, impostare l'insegnamento scolastico di tutte le materie – inclusa la religione – in una prospettiva interculturale può contribuire a creare in docenti e discenti e, di riflesso, nelle loro famiglie un *habitus* mentale, e quindi una condotta, basati sull'idea che i modi per orientarsi nella realtà, darle senso e organizzare la vita individuale e associata sono molti e che il primo compito che ciascuno è chiamato ad assolvere è accettare questa complessità e tentare di comprenderla.

Se come recita il *Documento di Abu Dhabi* è necessario scegliere «la cultura del dialogo come via, la collaborazione comune come condotta, la conoscenza reciproca come metodo e criterio»,[11] ne deriva che l'insegnamento delle religioni a scuola chiede di mettere in relazione le posizioni di credenti e non credenti, senza che questo metta in discussione l'impegno esistenziale di ciascun attore della comunità scolastica e che possa essere confuso con un'educazione all'agnosticismo o al relativismo etico.

1.3. Come un nuovo insegnamento può contribuire a superare l'analfabetismo religioso ed educare alla complessità?

Il cammino storico dell'umanità è da sempre accompagnato dalla religione, che è una delle esperienze fondamentali – anche se non l'unica e non necessariamente la principale – con cui le culture umane esprimono e soddisfano il bisogno degli individui e dei gruppi di dare senso e ordine alla propria esperienza del mondo. Il cosiddetto «Fattore R»[12] è, infatti, una dimensione fondamentale dell'agire umano e sociale, influenza la vita del singolo, delle comunità, della società in generale, indipendentemente dall'adesione esplicita a una determinata religione istituita, e si esprime a vari livelli: simbolico, rituale, materiale-artistico, politico, filosofico e così via.

L'importanza di tale dimensione si percepisce, infatti, anche in contesti non religiosi: per esempio, nella passione e nel tifo degli studenti per il calcio o altri tipi di sport, per i cantanti e le band che riempiono stadi, nell'impegno per una causa politica, etica o sociale, per l'arte o per la scienza. Tutte queste esperienze, soprattutto quando sono abbastanza strutturate e sono vissute con coinvolgimento personale, rispondono al bisogno di dare senso al proprio stare nel mondo, orientano e rendono l'esistenza comprensibile e accettabile.[13]

Poiché in tutte le culture umane una parte importante nel codificare, custodire e trasmettere il sistema simbolico che sorregge la vita di una collettività è stata affidata alle religioni, è sensato che, accanto ad altri aspetti della vita e della cultura degli esseri umani, si studi anche questo. L'analfabetismo religioso, al quale abbiamo accennato al § 1.1., non è soltanto una questione di mancanza di informazioni; esso è simultaneamente sintomo e fattore di una più generale e preoccupante compromissione della capacità di esprimere ed elaborare il bisogno di senso dei singoli e delle società.

Tale perdita costituisce un dramma non solo religioso e non solo per le Chiese, ma è spesso un dramma anche per l'esistenza dei singoli e finisce per essere un problema politico e sociale, che ha i suoi riflessi in ogni aspetto della vita individuale e collettiva.

Evidentemente, l'insegnamento scolastico non può di per sé risolvere un problema così complesso e articolato qual è la crisi di senso attraversata dalla nostra società, sempre più povera di strumenti per interpretare, gestire, risolvere le situazioni di crisi e disorientamento e i conflitti, per proporre modelli di comportamento, per offrire criteri di giudizio e di scelta. Tuttavia, un insegnamento che presentasse la religione in una prospettiva ecumenica e interculturale potrebbe almeno aiutare a prendere coscienza di quanto sia importante, per i singoli e per le collettività, il sistema dei simboli che li orienta e mediante il quale essi conoscono se stessi e gli altri, interpretano la propria esperienza e quella altrui.

Inoltre, la presa di coscienza del fatto che i sistemi simbolici sono molti, spesso intrecciati gli uni agli altri e soggetti a conflitti e mutamenti, può facilitare l'assunzione di un atteggiamento di curiosità, rispetto e comprensione nei confronti di visioni del mondo diverse da quella nella quale ci si riconosce.

Ecco perché, insieme a tante altre dimensioni dell'esperienza umana che si esplorano nei diversi percorsi scolastici (storia, letteratura, arte, scienza, econo-

mia, diritto ecc.), occorrerebbe conoscere anche la religione e perché l'insegnamento della religione dovrebbe essere obbligatorio e far parte del curriculum formativo offerto a tutti i ragazzi.

Accanto a considerazioni di tipo antropologico e politico-sociale, si può proporre, di nuovo, anche una considerazione di tipo biografico o psicologico: la scuola accompagna alunne e alunni nella fase «costruttiva» della loro esistenza; in essa, soprattutto in alcuni momenti, la percezione della complessità e problematicità della realtà e la ricerca di senso hanno risonanze personali profonde e investono non solo la sfera cognitiva, ma anche, e più ancora, quella emotiva. La disorientante varietà e contraddittorietà dei messaggi, che da ogni parte e simultaneamente investono oggi non solo gli adulti, ma anche bambini e adolescenti, può rendere indecifrabile e temibile il mondo e far naufragare ogni ricerca di senso.

Anche se le religioni, come si è detto, non sono l'unico fattore che, negli individui e nelle società, coopera alla costruzione di una visione del mondo, il loro apporto è stato ed è particolarmente rilevante e, per così dire, «visibile».

Lo studio di questo «oggetto» può, perciò, essere l'occasione per riflettere non solo sulla storia, le credenze, le istituzioni caratteristiche di alcuni sistemi religiosi, ma anche sul modo in cui una visione del mondo si costruisce, cambia, entra in contatto con altre e offre alla ricerca di senso dei singoli e dei gruppi un codice per esprimersi, per interpretare l'esperienza, per incanalare e comunicare emozioni, per entrare in contatto con gli altri.

Le religioni – come altri costrutti culturali, per esempio l'arte, la scienza, la politica, ma in modo spesso più intenso e riconoscibile di questi – mobilitano una risposta emotiva, connessa con la serietà delle domande che in esse emergono (senso della vita e della morte, dell'agire, della malattia, della guerra ecc.).

Imparare ad apprezzare la ricchezza e varietà delle tradizioni religiose e culturali, cercare di capirle senza forzarle nella propria prospettiva, coltivando uno sguardo curioso e rispettoso, con consapevolezza critica (anche dei propri pregiudizi) e pazienza, ha un'efficacia educativa profonda, perché offre agli studenti l'occasione per apprendere non solo un certo modo di conoscere, ma anche un certo modo di essere.[14]

Un tale compito spetta all'insieme del percorso educativo scolastico, ma certamente un insegnamento dedicato alle religioni offrirebbe un osservatorio e un campo di sperimentazione privilegiato, perché oggi è diventato normale che in una classe si trovino studenti provenienti da famiglie con retroterra culturali, opzioni religiose, visioni del mondo molto diverse e, a volte, incompatibili.

Perciò il riconoscimento dell'altro da sé e la ricerca di una reciproca comprensione e intesa su un terreno comune, che renda possibile la convivenza e lo scambio, sono allo stesso tempo un'esigenza cognitiva e pratica.

Un insegnamento della religione orientato in prospettiva ecumenica e interculturale sarebbe, per il suo stesso statuto epistemologico, uno strumento importante per una pedagogia delle differenze e del dialogo; esso, infatti, offrirebbe una metodologia interreligiosa (decentramento, decostruzione, comparazione, narrazione, restituzione-decolonizzazione…), che aiuterebbe a mettere in discussione il mito delle identità culturali «pure» – pervenendo a una diversa e più complessa comprensione delle appartenenze culturali e religiose – e, sul piano politico-sociale, a ripensare la cittadinanza secondo uno «statuto di umanità» e la laicità dello spazio pubblico non in termini ideologici, ma come pratica della libertà religiosa e offerta di uno spazio accessibile a tutte le voci.

Dinanzi alla ricchezza di possibilità che l'insegnamento religioso porta con sé – sia sul piano delle conoscenze, sia su quello della proposta di un modello per vivere costruttivamente la varietà e conflittualità delle visioni del mondo –, ci domandiamo se sia giusto che una parte cospicua della popolazione studentesca sia esclusa da questo percorso di crescita. Il paradosso è che l'esclusione avviene proprio sulla base di un principio religioso, ossia la confessionalità dell'insegnamento.

Si potrebbe replicare che l'IRC non esclude nessuno e che sono gli studenti o le famiglie a fare questa scelta, ma questa è un'affermazione sostanziata da poca coscienza sociale, perché è certamente vero che la stragrande maggioranza degli insegnanti è animata da un atteggiamento accogliente, ma – finché l'insegnamento della religione è confessionale – nell'ora di religione è la «casa» della Chiesa cattolica che eventualmente si apre, per accogliere degli «ospiti» che si riconoscono in altre visioni del mondo, mentre la scuola dovrebbe essere la «casa» di tutti, che si apre ad accogliere le esperienze culturali di ciascuno, per conoscerle, farle dialogare tra loro e almeno tentare di comprenderle.

Il messaggio che si rischia di far passare, altrimenti, è che la Chiesa cattolica italiana, per difendere una posizione garantita all'interno della scuola pubblica, privi gli studenti che non si avvalgono dell'IRC di una possibilità di crescita importante e comprometta la significatività di questo insegnamento anche per coloro che lo frequentano.

2. LA POSSIBILE IDENTITÀ DI UN NUOVO INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE

2.1. Quale insegnamento della religione immaginiamo?

Anzitutto, c'è bisogno di un insegnamento capace di offrire strumenti per interpretare il modo in cui il fenomeno religioso si manifesta nella società attuale.

Abbiamo già accennato al passaggio, avvenuto nella società italiana, da una situazione di predominio incontrastato della cattolicità a una situazione in cui si constata, da una parte, il superamento del paradigma della secolarizzazione e, dall'altra, una rapida pluralizzazione e diversificazione del panorama delle religioni presenti nel nostro paese.

Tutte, incluso il cristianesimo cattolico, sono coinvolte in rapidi e spesso traumatici mutamenti, che offrono opportunità nuove, ma anche mettono in crisi la trasmissione della tradizione religiosa da una generazione all'altra, alimentano conflitti e strumentalizzazioni per la conquista e il controllo dello spazio pubblico, suscitano, per reazione, irrigidimenti identitari che possono compromettere una convivenza pacifica e rispettosa.

Pensiamo, dunque, che un insegnamento all'altezza delle esigenze e della complessità del quadro contemporaneo debba aiutare i discenti, attraverso una corretta alfabetizzazione anche nel campo delle religioni, a comprendere la varietà delle religioni e delle visioni del mondo – a cominciare da quelle che incontrano nel loro ambiente di vita – non come identità necessariamente concorrenti e contrapposte (noi e loro), ma con la capacità di apprezzare la diversità culturale e religiosa, rispettando gli altri e superando i pregiudizi.

Il contenuto di tale insegnamento non può essere determinato da un'unica visione del mondo, quella cattolica, ma deve avere e includere la molteplicità delle tradizioni religiose umane ed essere caratterizzato da un'accentuata interdisciplinarità, dal momento che le religioni hanno strette relazioni con tutte le manifestazioni della cultura umana (pensiero, arte, letteratura, diritto, politica, economia ecc.). In modo proporzionato alla loro età e all'indirizzo della scuola, gli studenti dovranno essere introdotti:[15]

– a familiarizzare con la terminologia specifica delle discipline storico-religiose e con la complessità e problematicità di concetti come religione, rito, sacro, Dio/divino, salvezza;

– alla conoscenza dello specifico punto di vista e dei metodi delle discipline che si occupano di religione (antropologia, sociologia, storia, teologia, psicologia…) e dei diversi ambiti che indagano (testi, dottrine, comportamenti individuali e collettivi, oggetti);

– alla conoscenza delle principali caratteristiche e dell'evoluzione storica delle tradizioni religiose che hanno un prevalente interesse per il mondo occidentale e, in particolare, per il nostro paese (cristianesimo, ebraismo, islam, induismo, buddhismo), ponendole anche in relazione con il fenomeno dell'ateismo e dell'agnosticismo;

– alla conoscenza di alcuni testi sacri, individuando e interpretandone i simboli e le immagini religiose, i linguaggi, i generi letterari, i concetti, anche in una prospettiva storico-comparativa;

– alla conoscenza delle principali caratteristiche della religiosità contemporanea: le nuove correnti religiose e spirituali, il fondamentalismo religioso, la dimensione carismatica e devozionale, il sincretismo, la super-diversità religiosa, attivando anche una coscienza critica su problemi etici e sociali contemporanei, sull'educazione alla mediazione dei conflitti e alla cittadinanza attiva;

– alla riflessione sull'intreccio tra religioni e altri processi storico-culturali contemporanei (modernità, globalizzazione, secolarizzazione, Internet, consumismo, neocolonialismo ecc.);

– all'acquisizione della capacità di collegare tra loro e comparare diverse tradizioni religiose, per coglierne tanto le consonanze quanto le differenze, riconoscendo i differenti modi con cui si può esprimere la religiosità.

Queste conoscenze crediamo possano contribuire efficacemente all'obiettivo generale – condiviso con tutti gli altri insegnamenti disciplinari – d'educare gli studenti ad avere uno sguardo critico, aperto al confronto e alla convivenza, che li abiliti a essere cittadini consapevoli, responsabili e rispettosi della complessità della realtà. Del resto, come scrive il Testo unico per l'istruzione, «la scuola promuove, attraverso un confronto aperto di posizioni culturali, la piena formazione della personalità degli alunni» (art. 1).

Anche la Legge n. 53/2003 stabilisce come fine della pubblica istruzione «la crescita e la valorizzazione della persona umana» (art. 1); e il DPCM 4.8.2023 (all. A): «Il docente abilitato assume la responsabilità educativa di promuovere la partecipazione attiva e critica dei discenti nel percorso di costruzione del sé, nelle relazioni con gli altri e con il sapere.

Inoltre, consolida situazioni esperienziali interpersonali, didattico-organizzative e ordinamentali basate su relazioni di fiducia, libertà e responsabilità (…) Valorizza il proprio agire per promuovere l'acquisizione di competenze e sostenere gli studenti nella scoperta dei propri talenti».

In termini più specifici, l'insegnamento della religione potrà:

– educare a riconoscere e apprezzare la diversità delle culture e delle visioni del mondo;

– educare a tradurre questo riconoscimento in pratiche ispirate a giustizia e solidarietà;

– educare a cogliere nelle religioni il potenziale di critica della realtà presente;

– educare a cogliere la dinamicità delle religioni e delle culture, che non hanno identità definite una volta per sempre, ma sono in un costante processo di sviluppo e adattamento ai contesti e alle situazioni in cui sono vissute;

– educare a sviluppare una concezione altrettanto dinamica e aperta della propria identità personale, di gruppo, nazionale.

Un insegnamento concepito in questo modo dovrebbe necessariamente essere curriculare e obbligatorio e, perciò, svincolato dall'appartenenza o non appartenenza religiosa di docenti e discenti e ispirato a un principio di laicità ossia proporsi di fornire non determinate interpretazioni della realtà, ma gli strumenti per una consapevole e critica elaborazione da parte degli studenti di una propria visione della realtà.

Un insegnamento non confessionale richiede, inoltre, non solo per opportunità pedagogica, ma per statuto scientifico, che gli insegnanti che lo impartiscono non solo siano dotati delle competenze metodologiche e delle conoscenze necessarie a introdurre gli studenti allo studio della realtà religiosa nella sua complessità e varietà, ma che nel farlo siano capaci di non lasciarsi condizionare dalle proprie personali opzioni religiose o non religiose al punto da distorcere in senso ideologico i contenuti che presentano, per promuovere la propria personale visione del mondo.

2.2. Un insegnamento che educhi alla domanda religiosa/spirituale?

Nelle pagine che precedono abbiamo più volte parlato di «efficacia» dell'insegnamento, sia per contestare la capacità dell'attuale impostazione dell'IRC di realizzare i fini che si propone, sia per sostenere la necessità di un insegnamento non confessionale e in prospettiva interculturale. La valutazione dell'efficacia, però, suppone che si stabiliscano in modo chiaro gli obiettivi di un insegnamento.

Qui si pone un problema al quale è possibile dare risposte diverse, non facilmente armonizzabili tra loro: un insegnamento che ha per oggetto la religione ha tra i propri fini suscitare o coltivare nei discenti una domanda religiosa/spirituale?

I programmi dell'IRC per la scuola media – frutto di un'intesa firmata nel 1987 tra la ministra della Pubblica istruzione Franca Falcucci e il presidente della CEI Ugo Poletti – indicano, come finalità dell'IRC, il contributo «alla formazione dell'uomo e del cittadino, favorendo lo sviluppo della personalità dell'alunno nella dimensione religiosa», e precisano che tale sviluppo è promosso «in vista di una personale maturazione della propria identità in rapporto a Dio, creatore e Padre universale».

In modo più generico, nel programma destinato alle scuole secondarie superiori, descrivendo gli obiettivi dell'IRC si dice che esso «contribuisce alla formazione della coscienza morale e offre elementi per scelte consapevoli e responsabili di fronte al problema religioso».[16]

Questi programmi sono stati concepiti per attuare gli accordi di revisione del Concordato, secondo i quali la Repubblica italiana avrebbe assicurato l'insegnamento della «religione cattolica» nelle scuole (art. 9, c. 2); si pongono, perciò, all'interno di un'antropologia esplicitamente cristiana, secondo la quale la relazione con Dio è il fine ultimo e la condizione di possibilità della piena realizzazione della persona umana.

Si potrebbe osservare che, anche rimanendo all'interno di una prospettiva confessionale, questi testi esprimono una visione datata e discutibile del cristianesimo; anzitutto, nella dicitura «religione cattolica», del tutto impropria, sia da un punto di vista scientifico, sia da un punto di vista teologico, poi anche nell'idea che ci sia un rapporto specifico tra l'insegnamento della religione e la formazione della coscienza morale.

Se si esce da una prospettiva confessionale, la risposta alla domanda se tra i fini dell'insegnamento della religione rientri anche la promozione di una domanda religiosa diventa più difficile. Essa è in rapporto con il modo in cui si concepisce la religione. Si può pensare la religione in termini prevalentemente oggettivi, come un prodotto culturale relativamente stabile, fatto di credenze, pratiche e istituzioni, che – insieme ad altri sistemi simbolici – interpretano e normano la vita individuale e sociale in riferimento a realtà che non appartengono al mondo dell'esperienza empirica; oppure la si può pensare come l'oggettivazione e particolarizzazione storica di una esperienza religiosa fondamentale, che appartiene costitutivamente a ogni persona ed è, per così dire, l'orizzonte comune e la condizione di possibilità delle diverse religioni, intese come fenomeni culturali.

La prima prospettiva orienta a una risposta negativa: il contenuto di una possibile domanda religiosa dipende dal contesto culturale ed è tanto poco definito, quanto lo è la nozione di «religione». Dando all'insegnamento della religione il compito di suscitare una domanda di questo tipo, ci si pone già, implicitamente, all'interno di una certa idea di religione (tendenzialmente, quella cristiana) e si viene meno a un approccio autenticamente interculturale. Pertanto, in questa prospettiva la scuola pubblica non può avere il compito di educare alla domanda religiosa (così come un insegnante di chimica o di storia dell'arte non ha il compito di suscitare nei propri alunni una domanda circa la struttura chimica della realtà o un bisogno di bellezza).

Ciò non significa che la dimensione della domanda religiosa debba essere per forza ignorata o addirittura negata; essa può sorgere negli studenti come reazione ed elaborazione dell'insegnamento ricevuto, ma è, per così dire, un esito secondario, non lo scopo al quale l'insegnamento dev'essere orientato. Questa risposta negativa presuppone che lo scopo della scuola sia, schematicamente, istruire gli studenti, fornendo loro conoscenze, ed educarli, attraverso i saperi che apprendono, a essere cittadini consapevoli e responsabili.

I valori che questa educazione alla cittadinanza comunica devono essere tali da favorire la conoscenza critica e l'integrazione reciproca del più ampio oriz-

zonte possibile di opzioni religiose, politiche, sociali, epistemologiche ed etiche.[17]

Se, però, si assume che l'esperienza religiosa sia una dimensione profonda e costitutiva dell'essere umano, che si manifesta e si oggettiva nelle diverse religioni storiche, la risposta all'interrogativo posto può essere diversa. Esistono, certo, varie espressioni della religione: miti, riti, istituzioni, che possono e devono essere studiati, analizzati e descritti con metodo scientifico e in una prospettiva, per così dire, neutra; ma le forme storiche e istituzionalizzate della religione rinviano a una dimensione, quella dell'esperienza religiosa, che è universalmente umana, e sono pienamente comprese nel loro significato e valore solo quando sono messe in rapporto con essa.

In questa prospettiva, portare gli studenti a porsi in modo consapevole ed esplicito la domanda religiosa – intesa non come il problema dell'esistenza di Dio (che appartiene alla filosofia), ma come ciò che S. Kierkegaard chiamava «passione infinita» e P. Tillich «*ultimate concern*» –[18] significa aiutarli a comprendere in modo più pieno e adeguato l'oggetto «religione».

L'universalità dell'esperienza religiosa e della domanda che a essa rinvia rendono possibile impostare un insegnamento della religione che, pur muovendosi in una prospettiva interculturale e non confessionale, non rinuncia a perseguire un obiettivo educativo che mira non solo a formare cittadini capaci di autonomia critica e senso di responsabilità, ma aspira, come l'attuale IRC, sia pure con mezzi diversi, alla «formazione dell'uomo».

Le due opzioni fondamentali descritte non possono essere veramente conciliate sul piano teorico, perché presuppongono due modi diversi di intendere la religione; esse possono, però, trovare un punto d'incontro in un dato di fatto: in molte religioni è possibile riconoscere dimensioni comuni. Molte o tutte le religioni storiche dicono qualcosa sull'uomo e sul mondo, sulla loro origine e il loro destino e danno norme per l'agire delle persone. È, dunque, possibile cogliere, se non una domanda religiosa universale, una serie di domande simili, sia pure declinate in modo e con intensità diverse a seconda dei contesti.[19]

Sia come sia, c'è un nuovo «quadrivio» che serve oggi alla formazione dei cittadini, dopo quello in epoca medievale che serviva alla formazione degli ecclesiastici.[20] Oltre all'insegnamento delle scienze, dell'arte e dell'ecologia, la proposta si completa con l'etica. Insieme alle filosofie, anche le religioni sono chiamate a contribuire a educare alla tolleranza, all'altruismo, all'empatia, al rispetto ecc.

Così la scuola è chiamata a essere uno dei contesti in cui avviene, oltre alla famiglia, al lavoro, ai media e ai *social,* la trasmissione della conoscenza, e il sapere religioso si propone come uno degli ambiti di conoscenza da trasmettere.

2.3. Quale figura di docente e quale formazione?

Ai docenti di religione, se ci si pone in una prospettiva interculturale, è richiesta una profonda trasformazione sia nel percorso formativo che seguono per accedere alla professione, sia nei loro riferimenti istituzionali, nei principi teorici e nei metodi che li guidano nello svolgimento della loro funzione. Questa trasformazione, che domanda nuove e più approfondite conoscenze in fatto di religioni e un esplicito e consapevole decentramento del docente dalle proprie convinzioni personali e dal quadro culturale secondo il quale si orienta, crea le condizioni perché l'insegnamento della religione, valorizzando il pluralismo culturale e religioso, agisca anche come antidoto ai fondamentalismi, renda possibile una gestione pacifica dei conflitti, contribuisca a rinnovare il concetto di cittadinanza, radicandolo non nell'appartenenza etnica, ma nello statuto di umanità.

Sono diversi i percorsi formativi offerti a chi voglia insegnare religione a scuola e alcuni si presentano già in linea con una proposta educativa che superi l'attuale configurazione dell'IRC in ottica plurale e pluralista.

La formazione attualmente richiesta, incentrata sulle discipline ecclesiastiche, presenta lacune per ciò che riguarda: storia, sociologia e antropologia delle religioni; tradizioni scritturistiche, norme e dottrine non cristiane; analisi e applicazione della mediazione interculturale; pedagogia interculturale. I percorsi d'approfondimento pedagogico-educativo sono spesso alternativi a quelli aperti alla diversità religiosa e raramente includono insegnamenti di storia di aree geografiche extra-europee, o di lingue, letterature e culture diverse da quella italiana.

Per superare la dimensione confessionale cattolico-romana dell'IRC, il primo passo dovrebbe essere consentire e incoraggiare, per l'accesso ai concorsi, l'ottenimento di titoli derivanti da un percorso formativo pensato per formare alla diversità culturale e religiosa nel contesto storico, politico e culturale italiano e internazionale, nel quale l'approccio emico ed etico possano serenamente convivere e completarsi. Questo tipo di preparazione può sostenere proposte educative che, con le metodologie più diverse, sono in grado di accompagnare gli studenti in modo critico e correttamente informato verso la comprensione della diversità e della sua complessità.

Le università italiane potrebbero offrire questo tipo di formazione, con corsi di laurea triennale e magistrale, che in collaborazione con le facoltà teologiche (così come già avviene in alcuni casi) offrano anche adeguate competenze teologiche e nella mediazione e pedagogia interculturale. L'accordo tra la Repubblica italiana e la Santa Sede del 13 febbraio 2019 (recepito nel

DPR del 27 maggio 2019, n. 63), conseguenza dell'adesione di entrambi gli Stati alla convenzione di Lisbona e al processo di Bologna, consente l'istituzione di un corso di studi interateneo tra una università statale e una pontificia.

Vivere, capire, insegnare con approccio critico il pluralismo religioso, anche nella sua componente teologica, richiede che si includa in un percorso di formazione universitaria per i/le docenti in formazione lo studio di temi, snodi e metodi di discipline teologiche così come di storia delle religioni, diritto delle religioni, sociologia delle religioni, antropologia delle religioni, mediazione linguistica e interculturale, pedagogia interculturale, lingue dei testi sacri, fenomenologia delle religioni, filosofia e psicologia delle religioni, arte e letteratura. Questa formazione dovrebbe basarsi non solo sullo studio, ma anche su percorsi di *stage*, laboratorio, ricerca relativi al pluralismo religioso e al suo divenire.

Le università italiane già offrono percorsi di questo tipo a livello magistrale, in alcuni casi anche insieme alle facoltà teologiche. Il titolo dà accesso all'insegnamento e alle scuole dottorali che si pongono in continuità con i percorsi magistrali. I corsi di laurea magistrale nella classe LM64 Scienze delle religioni (abilitante all'insegnamento nella scuola secondaria di primo e secondo grado, che «produce gli stessi effetti» delle lauree in Lettere, Storia e Filosofia) a oggi attivi sono 7:

1. Scienze delle religioni (Interateneo Università di Padova, Dipartimento di Scienze storiche, geografiche e dell'antichità e Università Ca' Foscari Venezia, Dipartimento di Studi sull'Asia e sull'Africa mediterranea);
2. Intermediazione culturale e religiosa (Università di Firenze, Scuola di studi umanistici e della formazione);
3. Culture e religioni (Università di Roma «La Sapienza», Dipartimento di Storia antropologia religioni arte spettacolo);
4. Scienze delle religioni (Università di Torino, Dipartimento di Studi storici);
5. Religioni e culture (Interateneo Università degli studi di Palermo, Dipartimento Culture e società, e Pontificia facoltà teologica di Sicilia, con il contributo didattico della Fondazione per le Scienze religiose di Bologna);
6. Religioni, storie e culture (Interateneo Università di Bologna, Dipartimento di Storia, culture, civiltà, Università di Modena e Reggio Emilia, Dipartimento di Educazione e Scienze umane e Facoltà teologica dell'Emilia Romagna);
7. Religioni, culture, storia (Università di Roma-Tre, Dipartimento di Studi umanistici).

Oltre alle scuole dottorali che in modo più o meno esplicito incoraggiano lo studio delle religioni, dal 2022 l'Italia si è dotata anche di un dottorato di interesse nazionale in Studi religiosi – fonti, norme, tradizioni e metodi, amministrato dall'Università di Modena e Reggio Emilia per un consorzio di oltre 30 università.

Il sistema universitario italiano è già attrezzato per superare l'attuale configurazione dell'IRC ed è in grado di far confluire una maggiore quantità e qualità di sapere specialistico dalla ricerca alla scuola. Le LM64 offrono le conoscenze specializzate utili a comprendere il pluralismo religioso di ieri e di oggi attraverso una molteplicità di lenti disciplinari, lasciano agli/alle studenti gli strumenti per ricomporle in funzione di percorsi professionali diversi, incluso quello della scuola.

La lacuna che è spesso riscontrabile riguarda la pedagogia e la didattica in ottica laica, che, non avendo storicamente riscontro poi nelle esigenze dell'insegnamento, non è sostenuta da insegnamenti, testi e strumenti utili.

Le LM64 sono uno strumento per la scuola italiana, che può dotarsi di docenti di Lettere, Storia e Filosofia con una preparazione specialistica capace di portare una dimensione religiosa dentro le discipline insegnate e può dotarsi di docenti per l'insegnamento dell'IRC attuale e di un futuro insegnamento non confessionale che hanno competenze trasversali utili a insegnare a leggere, capire e vivere il pluralismo religioso contemporaneo.[21]

2.4. Quale nome dare a un nuovo insegnamento della religione?

Nominare non è un atto neutro: fissare un nome significa definire cornici cognitive, stabilire criteri di rilevanza e rendere un oggetto di studio condivisibile. Per questo, ripensare l'insegnamento della religione a scuola implica anche ripensarne la denominazione, perché dal nome discendono impostazione epistemologica, obiettivi formativi e pratiche valutative.

La denominazione «Insegnamento della religione cattolica» presenta prima di tutto un problema di correttezza terminologica ed ecumenica, in quanto il cattolicesimo è una confessione all'interno della religione cristiana. Inoltre, naturalmente, tale definizione si connota per essere l'insegnamento di una tradizione religiosa, in un contesto che è ormai sempre più plurale e multiculturale.

La proposta che riteniamo più adeguata è «Scienze delle religioni». La denominazione evidenzia innanzitutto l'impianto laico e scientifico della disciplina: al pari delle altre materie, non ha finalità confessionali né catechetiche, né si riduce a testimonianze personali o a percorsi di sensibilizzazione. L'oggetto è il fatto religioso nelle sue manifestazioni storiche e culturali; il metodo è plurale e verificabile, fondato su approcci propri delle scienze umane e sociali.

«Scienze delle religioni» rende inoltre esplicito che non esiste una sola «scienza» del religioso, ma una costellazione di saperi: storia delle religioni, antropologia

culturale, sociologia, filologia e studio delle fonti, filosofia, psicologia culturale, diritto e scienza politica, storia dell'arte e dei media. Ne derivano pratiche didattiche riconoscibili: analisi comparativa, metodo storico-critico, lettura contestuale dei testi, uso integrato di metodi qualitativi e quantitativi, attenzione ai linguaggi e alle pratiche rituali.

La scelta lessicale si allinea inoltre alla terminologia scolastica già vigente (scienze motorie, scienze umane, scienze naturali ecc.), segnalando quindi una continuità di impostazione e una piena integrazione della materia nell'attuale contesto scolastico.

In questa cornice, la disciplina potrebbe contribuire in modo specifico anche alle competenze di cittadinanza: alfabetizzazione religiosa, comprensione del pluralismo, capacità di argomentare su questioni etiche e giuridiche, analisi critica dei discorsi pubblici.

3. PARTIRE DA QUELLO CHE C'È

Passare da un modello d'insegnamento opzionale e confessionale della religione – sostanzialmente affidato al controllo della Chiesa cattolica nella definizione dei suoi contenuti e del percorso di formazione degli insegnanti, nel loro reclutamento e nella loro valutazione, e dotato di uno statuto a parte rispetto alle altre discipline oggetto di insegnamento scolastico – a un modello di insegnamento curricolare, laico e orientato in prospettiva multiculturale – i cui contenuti sono definiti dallo Stato, come pure i percorsi di formazione e di reclutamento dei docenti – sarebbe un passo culturalmente necessario e politicamente importante.

Anche larghi settori della Chiesa cattolica italiana, a cominciare dagli stessi insegnanti di religione, avvertono la necessità di questo passaggio, in vista di una più netta e – verrebbe da dire – intellettualmente onesta distinzione tra il compito di istruire ed educare spettante alla scuola e la proposta educativa e formativa propria della comunità credente, che può avere proprie istituzioni scolastiche, con un progetto educativo specifico, ma affida a tutti i suoi membri il compito di rendere testimonianza della loro fede nei diversi contesti di vita e lavoro nei quali si trovano, inclusa la scuola.

Un cambiamento così significativo, che prevederebbe anche l'inserimento di una «nuova» figura di docente di religione nella scuola italiana appare, però, del tutto improbabile in questa fase storica. Anche l'introduzione dell'insegnamento dell'educazione civica ha comportato una delega collegiale al corpo docente, ma non l'apertura di un nuovo ruolo.

Ci si deve, quindi, basare sull'esistente, immaginando una graduale trasformazione della formazione degli insegnanti e un loro aggiornamento, funzionale a nuovi obiettivi didattici. Riteniamo che anche nel quadro attuale sia possibile preparare questa transizione, molto impegnativa e ricca di conseguenze, valorizzando le possibilità e le risorse già presenti, sia nei percorsi di formazione degli insegnanti di IRC, sia nel modo in cui questo insegnamento è di fatto proposto nelle scuole.

L'indagine condotta nel 2016 e pubblicata in *Una disciplina alla prova. Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della religione cattolica in Italia a trent'anni dalla revisione del Concordato*, a cura di Sergio Cicatelli e Guglielmo Malizia, arriva alla conclusione che la maggioranza dei docenti di IRC ha un titolo di diploma e laurea civile, ai quali è stata abbinata una preparazione in scienze religiose per mezzo di un percorso triennale o quadriennale in quelli che erano gli Istituti di scienze religiose prima della revisione del Concordato nel 1984.

Una minoranza attestata intorno al 20%, invece, sempre secondo l'indagine, ha avuto accesso all'IRC con un titolo ecclesiale che non prevede studi specifici nelle scienze dell'educazione, raccomandati, invece, in attuazione della nuova intesa, anche per chi consegue titoli di alta formazione in discipline ecclesiastiche.

Secondo gli autori, ci sarebbe uno scarto generazionale importante, che si manifesta nella spinta verso la professionalizzazione del corpo docente, risultante dall'istituzione di concorsi pubblici nazionali e dalla sostanziale equiparazione, dal punto di vista contrattualistico, del docente di IRC con il resto del corpo docente.

Pur nella difficoltà di elaborare ulteriormente questi dati, per comprendere quali siano la preparazione e il profilo culturale dei e delle docenti di IRC, è possibile fin da ora constatare che un gran numero di docenti di religione cattolica ha seguito un percorso formativo che, accanto ai titoli ecclesiastici, include studi universitari, che possono integrare e arricchire il loro profilo professionale.

Questa evoluzione potrebbe essere incoraggiata, da parte della Chiesa cattolica, sia a livello istituzionale, cercando di stabilire accordi tra le facoltà teologiche e le università statali – per offrire agli studenti di scienze religiose insegnamenti integrativi, fondati su metodologie e prospettive diverse –, sia a livello personale, per esempio considerando il possesso di una formazione nei due ambiti un titolo preferenziale per l'accesso alla professione. [È immaginabile che gli insegnanti di IRC assumano, accanto all'insegnamento confessionale, anche l'insegnamento alternativo non confessionale, impostando percorsi di formazione parzialmente differenti?]

Anche nella concreta proposta dell'IRC è possibile introdurre una prospettiva interculturale. Riprendendo le *Indicazioni per l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole del secondo ciclo di istruzione e nei percorsi di istruzione e formazione professionale* del 2012, possiamo, per esempio, individuare le seguenti

indicazioni, che si prestano a essere rivisitate in chiave interreligiosa:

– «Riconoscere il valore della cultura religiosa»: se la religione non è interpretata solo come eredità storica che definisce l'identità di una singola nazione e di una singola cultura (questa la visione culturalista del Concordato del 1984), ma come un valore presente in modi diversi in culture diverse (questa la curvatura interreligiosa dell'indicazione), si potrà comprenderne il valore e il ruolo, sia nello sviluppo sociale e culturale dei diversi gruppi sociali, sia nell'orientare la vita e le scelte dei singoli, senza stabilire graduatorie che determinino il valore di una religione in base alla sua maggiore o minore conformità con determinati valori assunti come normativi.

– «Contribuire alla formazione con riferimento agli aspetti spirituali ed etici, in vista di un inserimento responsabile nella vita sociale e civile»: se interpretato non a partire dal contributo della sola tradizione cristiano-cattolica (questa la prospettiva confessionale concordataria), ma a partire dal patrimonio etico delle diverse tradizioni spirituali e religiose (qui la dimensione interreligiosa di un nuovo insegnamento), questo obiettivo può essere realizzato suscitando negli studenti la consapevolezza del legame profondo e problematico esistente tra le religioni e la vita politico-sociale. Insieme ad altri fattori, anche di questo legame si deve tenere conto, se si vuole pervenire a un consenso il più ampio possibile, a livello mondiale, su questioni fondamentali che interessano la vita dell'umanità (pace, conservazione dell'ambiente, giustizia).

– «Promuovere la conoscenza della concezione cattolica del mondo e della storia, come risorsa di senso per la comprensione di sé, degli altri e della vita»: si può proporre la conoscenza del cristianesimo cattolico senza ridurre a esso la religione cristiana, bensì in una prospettiva ecumenica, che tenga conto della varietà dei cristianesimi presenti nella storia e nell'oggi. È certamente vero che il cristianesimo, nella varietà delle sue forme e confessioni, offre risorse di senso per la comprensione di sé, degli altri e della vita, ma esse sono molteplici, spesso conflittuali e contraddittorie; la curvatura ecumenica con la quale se ne può proporre la conoscenza permette di promuovere un'autocomprensione di sé altrettanto plurale e dinamica, uscendo dall'idea che la costruzione di un'identità avvenga necessariamente per contrapposizione e mediante l'adeguamento a schemi rigidi. Per le stesse ragioni, un approccio che alla «concezione cattolica del mondo e della storia» affianchi e valorizzi la visione che ne hanno altri cristianesimi potrà favorire l'apprezzamento per la diversità culturale e religiosa, rispettando gli altri e superando i pregiudizi, e valorizzare il pluralismo culturale e religioso come via di pace e antidoto ai fondamentalismi.

Molto può essere fatto proponendo, magari in collaborazione con altri docenti, percorsi interculturali e interreligiosi. Proporre agli studenti esperienze di questo genere aiuterebbe loro e gli stessi docenti a pensare la diversità come categoria storico-culturale che valorizza i processi di decentramento, l'assunzione del punto di vista altrui.

Questo processo può essere avviato anche in modo pratico, attraverso il racconto delle diverse tradizioni religiose e visioni del mondo presenti in una classe, che consente una conoscenza esperienziale e non manualistica della religione, in quanto legata alla vita delle persone, alle tradizioni familiari, agli intrecci culturali ecc. La condivisione del modo concreto in cui la reli-

[1] C. Macale, «"Abbiamo fatto una religione interculturale". Riflessioni educative dopo un percorso sperimentale di IRC verso un nuovo progetto di ricerca», in *Formazione & Insegnamento* 22(2024) 2, 156-166.

[2] Papa Francesco, Ahmad Al-Tayyeb, *Documento sulla fratellanza umana per la pace mondiale e la convivenza comune*, Paoline, Milano 2019; *Regno-doc.* 5,2019,131.

[3] Si veda, ad esempio, l'ultimo documento della Commissione CEI, dal titolo *L'insegnamento della religione cattolica: opportunità di formazione e dialogo* (bozza del febbraio 2025). In tale documento si afferma che attualmente circa l'84% degli studenti italiani sceglie di avvalersene. In realtà la media nazionale nasconde profonde differenze tra i vari ordini di scuola e le diverse aree geografiche del paese. La media nella scuola di secondo grado, ad esempio, si attesta attorno al 78% e la percentuale dei non avvalentisi, in regioni come Emilia-Romagna e Toscana, è superiore al 27%.

[4] Cf. ad esempio «Indicazioni didattiche per l'insegnamento della religione cattolica nel secondo ciclo di istruzione e formazione», 2, 7 e 8; «Traguardi per lo sviluppo delle Competenze e Obiettivi di Apprendimento dell'insegnamento della religione cattolica per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione», 5; cf. anche K. Kjeldsen, T. Jensen, *Baseline Study. Religious Education in Italy*, IERS Intercultural Education through Religious Studies Project, 2014, all'indirizzo bit.ly/4kogHmC.

[5] Cf. ad esempio G.A. Caramagno, M.C. Giorda, «Methodische Bewertung Und Empirische Beispiele Religiöser Diversität in Italienischen Schulbüchern», in *Schulbuch Und Religiöse Vielfalt* (V&R unipress, 2018), doi.org/10.14220/9783737007481.177; G. Lapis, «Teaching Asian Religions through the Internet – How Online Representations Interact with Dynamics of Eurocentrism, Orientalism, and Confessionalism in the Case of Italian Teaching of Catholic Religion», in *Religions* 15(2024) 6, doi.org/10.3390/rel15060749.

[6] Il testo integrale del rapporto UNESCO *Learning: the treasure within* è consultabile sulla Digital Library dell'UNESCO all'indirizzo bit.ly/4kiAwfb, mentre per una traduzione e una riflessione sui *Toledo guiding principles on teaching about religions and beliefs in public schools* si veda A. Bernardo, A. Saggioro (a cura di), *I principi di Toledo e le religioni a scuola. Traduzione, presentazione e discussione dei Toledo guiding principles on teaching about religions and beliefs in public schools*, Aracne, Ariccia 2015. Anche due precedenti documenti (2008) del Consiglio d'Europa insistono sui temi: vedasi, ad esempio, il «Libro bianco sul dialogo interculturale» e la «Raccomandazione del Comitato dei ministri agli Stati membri sulla dimensione delle religioni e delle convinzioni non religiose nell'educazione interculturale».

[7] Ad esempio, le Conclusioni dei *Toledo guiding principles* sostengono che «la conoscenza delle religioni e delle credenze possie-

gione è vissuta, infatti, permette di cogliere come le religioni non siano semplicemente dottrina scritta su testi, ma riguardino moltissimi aspetti concreti della vita umana (le modalità che i fedeli hanno di mangiare, dormire, bere, amare, organizzare la famiglia o la società ecc).

Un osservatorio privilegiato, che permette di prendere coscienza della varietà delle religioni e della pervasività della loro influenza, è costituito dal territorio nel quale gli studenti vivono. Attraversando il territorio, è possibile cogliere la dimensione rituale (luoghi di culto, edicole), le abitudini alimentari (per esempio, macellerie *halal*), le scelte estetiche (abbigliamento specifico ecc.) che strutturano la vita delle comunità dei fedeli. Altrettanto si può dire del tempo e del modo in cui è scandito: come il territorio, anche il calendario è essenzialmente una «mappa» in grado di mostrarci come ogni religione interpreta la realtà che ci circonda. Sostare su alcuni momenti significativi nei diversi calendari religiosi (Natale, Pasqua, Ramadan, Pesach, Diwali ecc.) consente di conoscere più approfonditamente le diverse fedi.

Altrettanto importante è il contatto con culture e religioni altre che è offerto dai mezzi di comunicazione, soprattutto Internet. Siti e materiali on-line permettono di accedere alle altre religioni anche attraverso il loro sguardo su se stesse. Ascoltare, cioè, il racconto di un musulmano da un musulmano, di un induista da un induista e così via. Per fare questo, oggi esistono moltissimi siti e materiali on-line che possono essere utilizzati, dai siti delle comunità religiose ai supporti on-line per la didattica (per esempio Soraps).

Questa attenzione all'esperienza concreta della pratica della religione, ai modi in cui si manifesta, organizzando lo spazio, il tempo, la vita e le relazioni delle persone, sia nel passato, sia nel presente, permette di orientare già ora l'IRC – sia pure con i forti limiti evidenziati nel § 1.1. – in una prospettiva interculturale e multireligiosa. Essa dovrebbe includere sia il punto di vista e l'esperienza dei praticanti di una religione (prospettiva emica), sia il punto di vista metodologicamente neutro dello studioso, che aiuta a interpretare correttamente e a strutturare la comprensione dell'esperienza dei praticanti (prospettiva etica).

Un altro aspetto dell'IRC che potrebbe essere valorizzato è l'interdisciplinarità. Dal momento che la religione determina moltissimi aspetti della vita individuale e sociale, spesso la conoscenza religiosa è un prerequisito necessario per accedere alle conoscenze specifiche di altre discipline scolastiche: la storia, la letteratura, l'arte, la filosofia ecc. Valorizzando la natura interdisciplinare dell'insegnamento della religione, si creano le condizioni per una proficua collaborazione con i docenti di altre discipline e si permette agli studenti di cogliere in maniera più organica e completa i temi affrontati durante le lezioni di religione. In tal modo, l'IRC cesserebbe di essere percepito come una parentesi settimanale in un percorso che si muove in un'altra direzione e diventerebbe un tassello di un programma condiviso e organico.

L'educazione civica/la didattica orientativa: molte tematiche affrontate durante l'ora di religione hanno un collegamento evidente con argomenti legati all'educazione civica così come all'orientamento di vita degli studenti. In chiave orientativa è necessario partire dalle competenze che vogliamo sviluppare negli studenti e nelle studentesse, perché siano significative nei contesti di vita e non solo a scuola e li aiutino a muo-

de il prezioso potenziale di ridurre i conflitti basati sulla mancanza di comprensione delle credenze degli altri e di incoraggiare il rispetto dei loro diritti» (Conclusioni, n. 1).

[8] C. Macale, *Educazione alla cittadinanza e al dialogo interreligioso. La sfida del pluralismo religioso nella scuola secondaria di secondo grado*, Anicia, Roma 2020.

[9] A puro titolo esemplificativo, si veda Council of Europe, *Reference Framework of Competences for Democratic Culture: Context, Concepts and Model*, Council of Europe, Strasbourg 2018.

[10] Si veda la riflessione del gruppo di ricerca presso l'ISE: M. Dal Corso (a cura di), *Teologia dell'ospitalità*, Queriniana, Brescia 2019.

[11] *Documento sulla fratellanza umana*; *Regno-doc.* 5,2019,130.

[12] Per «Fattore R» si intende qui uno sguardo attento sul nuovo scenario delle religioni nel mondo d'oggi. L'espressione è stata usata per la collana dell'EMI curata da Brunetto Salvarani, programmata in una quindicina di volumi, il primo dei quali, firmato dallo stesso curatore, è B. Salvarani, *Fattore R. Le religioni alla prova della globalizzazione*, EMI, Bologna 2012.

[13] Si vedano, ad esempio, pubblicazioni come J.C. Lyden, E.M. Mazur (a cura di), *The Routledge Companion to Religion and Popular Culture*, Routledge, London 2015, o i capitoli intitolati «Politics», «Science», «Sport», «Tourism», «Media» all'interno di M. Stausberg, S. Engler (a cura di), *The Oxford Handbook of the Study of Religion*, Oxford University Press, Oxford 2016.

[14] Sul nesso tra educazione interculturale/alla cittadinanza ed educazione sulle religioni la bibliografia è vasta. A titolo esemplificativo: J. Keast (a cura di), *Religious Diversity and Intercultural Education: A Reference Book for Schools*, Council of Europe, Strasbourg 2007; R. Jackson, *Signposts - Policy and Practice for Teaching about Religions and Non-Religious World Views in Intercultural Education*, Council of Europe, Strasbourg 2014. Gli stessi membri del gruppo di ricerca hanno pubblicato ampiamente su questo tema, si veda ad esempio G. Lapis, *Religion, Education, and the «East». Addressing Orientalism and Interculturality in Religious Education through Japanese and East Asian Religions*, Edizioni Ca' Foscari, Venezia 2023, doi.org/10.30687/978-88-6969-687-9.

[15] Sui principi e relative articolazioni pratiche relative all'insegnamento sulle religioni a scuola la bibliografia è molto vasta e coperta da varie aree disciplinari. Per lo studio accademico delle religioni, si veda la panoramica offerta da K. Kjeldsen, «A Study-of-Religion(s)-Based Religion Education: Skills, Knowledge, and Aims», in *CEPS Journal* 9(2019) 4, 11-29; in italiano: M.C. Giorda, A. Saggioro, *La materia invisibile. Storia delle religioni a scuola. Una proposta*, EMI, Bologna 2011.

[16] DPR 21 luglio 1987, n. 339, «Programma d'insegnamento della religione cattolica nella scuola secondaria superiore», n. 2.

[17] Su questo aspetto si veda T. Jensen, «RS Based RE in Public Schools: A Must for a Secular State», in *Numen* 55(2008) 2/3, 123-

versi nella complessità e posizionarsi nel mondo (Learning Compass 2030).

CONCLUSIONE

Questo progetto di ricerca-azione nasce da un'evidenza, insieme empirica e teorica, che per molti docenti di IRC è ormai un'urgenza quotidiana: l'attuale assetto dell'Insegnamento della religione cattolica non garantisce più l'alfabetizzazione religiosa di cui una società pluralista e post-secolare ha bisogno.

Nel corso della ricerca abbiamo anzitutto chiarito le ragioni del cambiamento. Il quadro socioculturale è mutato: il pluralismo religioso è divenuto strutturale, le identità si ibridano, il religioso è tornato nello spazio pubblico in forme molteplici. In questo contesto, un impianto confessionale e facoltativo finisce per marginalizzare la disciplina, restringere l'accesso a saperi comuni e alimentare analfabetismi che hanno ricadute sull'intera cittadinanza.

Il progetto definisce poi i fondamenti epistemologici e pedagogici della proposta: la religione è un oggetto di studio storico-culturale e, come tale, va affrontata con metodi plurali – dalla storia delle religioni all'antropologia, dalla sociologia alla filosofia al diritto. La prospettiva interculturale, lungi dal relativizzare i contenuti, rende esplicite premesse, metodi e criteri di verifica; favorisce decentramento, comparazione e argomentazione.

Il ripensamento dell'IRC che proponiamo nasce anche da un'esigenza civica: un insegnamento non confessionale contribuisce direttamente alle competenze di cittadinanza e rafforza una laicità inclusiva dell'istituzione scolastica. Da qui, l'ipotesi di una nuova disciplina delle religioni, obbligatoria, capace di sviluppare competenze specifiche e di misurare gli apprendimenti in modo trasparente, sostenuta da una docenza adeguatamente formata.

Gli esiti positivi, a nostro parere, sarebbero molteplici. Culturalmente, la riduzione dell'analfabetismo religioso aumenterebbe l'intelligibilità di discipline come arte, storia e letteratura. Sul piano civico, studenti e studentesse guadagnerebbero in competenze dialogiche, sempre più indispensabili in un contesto multiculturale. Sul piano professionale, prenderebbe forma un profilo-docente chiaro. La disciplina, inoltre, entrerebbe a pieno titolo nel curriculum scolastico, superando lo statuto «a parte» che ha segnato fin qui l'IRC.

Naturalmente, ci rendiamo conto che restano questioni aperte e che l'adozione di una simile prospettiva implica un processo di lungo periodo. Riteniamo tuttavia urgente la riflessione su un perimetro epistemico condiviso che restituisca dignità scolastica allo studio del fatto religioso, renda la scuola più capace di abitare la complessità sociale e offra a studenti e docenti strumenti per comprendere – e trasformare – il nostro presente e il nostro futuro. Segnaliamo infine che, in considerazione dell'esperienza formativa maturata dall'Istituto di studi ecumenici in ordine al dialogo ecumenico e interreligioso, i firmatari restano disponibili alla collaborazione per pensare e sostenere la formazione al dialogo, anche con i necessari percorsi accademici rivolti ai docenti, favorendone la partecipazione.

Gruppo di ricerca
per un nuovo insegnamento
*della religione a scuola**

150; K. Frank, C. Bochinger, «Religious Education in Switzerland as a Field of Work for the Study of Religions: Empirical Results and Theoretical Reflections», in *Numen* 55(2008) 2/3, 183-217; R. Freathy, H.C. John, «Worldviews and Big Ideas: A Way Forward for Religious Education?», in *Nordidactica* 9(2019) 4, 1-27.

[18] P. Tillich, *Dynamics of Faith,* Harper and Row, New York 1957.

[19] Cf. quanto afferma lo studioso di religioni Jeppe Sinding Jensen: «*Delving into human nature might tell us something about religion and, conversely, exploring religion should enable us to probe into human nature*»: J.S. Jensen, *What Is Religion?,* Routledge, London 2019, 115. Ma ancor prima, le riflessioni dello storico italiano delle religioni Angelo Brelich sulla necessità di un «"nuovo umanesimo" (…) atto ad aprirsi, almeno in parte, all'intera umanità»: A. Brelich, «Premessa», in *Studi e materiali di Storia delle religioni* 40(1969) 1-2, 12.

[20] La proposta di un nuovo «quadrivio» dove sia presente la cultura religiosa è sostenuta da J. Attali, *Conoscenza o barbarie. Storia e futuro dell'educazione,* Fazi, Roma 2025.

[21] Diversi testi riflettono su queste tematiche. Tra i principali segnaliamo: M. Dogliani, R. Virgilio, «È diventato possibile insegnare teologia nelle università italiane?», in *Quaderni di diritto e politica ecclesiastica* 9(2001) 1, 65-80; S. Cicatelli, G. Malizia (a cura di), *Una disciplina alla prova. Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della religione cattolica in Italia a trent'anni dalla revisione del Concordato*, Elledici, Torino 2016; il già citato Giorda, Saggioro, *La materia invisibile*; A. Melloni (a cura di), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia*, Il Mulino, Bologna 2014; A. Melloni, S. Milazzo, «Considerazioni e prospettive storico-giuridiche sul recente accordo Santa Sede – Italia in materia di riconoscimento dei titoli ecclesiastici», in *Lo Stato* 8(2020) 15, 277-289; A. Melloni, «Centocinquant'anni dopo. Sul ritorno delle teologie nelle università italiane, 1871-2021», in *Studia Patavina* 70(2023) 2, 279-286.

* Il Gruppo di ricerca per un nuovo insegnamento della religione a scuola, che si è riunito presso l'Istituto studi ecumenici di Venezia, è formato da: Filippo Binini, docente IRC; Giuseppe Bizzi, docente IRC; Marco Campedelli, docente IRC e presso l'ISSR di Verona; Marco Dal Corso, docente IRC e docente di Dialogo interreligioso presso l'ISE di Venezia; Maria Chiara Giorda, docente di Storia delle religioni presso l'Università Roma Tre; Giovanni Lapis, Marie Skłodowska Curie Research Fellow presso l'Università La Sapienza; Carlo Macale, docente di Pedagogia generale e Sociale presso l'Università degli studi «Niccolò Cusano»; Patrizia Menozzi, docente IRC; Alessandro Saggioro, docente di Storia delle religioni presso l'Università La Sapienza; Brunetto Salvarani, docente di Missiologia e Teologia del dialogo presso la Facoltà teologica dell'Emilia Romagna; Marco Zambon, docente di Storia del cristianesimo presso l'Università di Padova.