

## **Associazione 31 Ottobre**

Per una scuola laica e pluralista  
promossa dagli evangelici italiani



## **PER UN INSEGNAMENTO CURRICOLARE DELLE RELIGIONI**

*Atti del Convegno nazionale svoltosi a Roma  
il 15 maggio 2010*

[www.associazione31ottobre.it](http://www.associazione31ottobre.it)



## INDICE

### INTRODUZIONE

Nicola Pantaleo

*Presidente dell'Associazione 31 Ottobre*

### TOLEDO CHIAMA ROMA.

#### PER UNA CULTURA RELIGIOSA SECONDO LA COSTITUZIONE

Flavio Pajer

*docente di pedagogia e didattica delle religioni alla Pontificia Università Salesiana di Roma*

### RELIGIONE A SCUOLA:

#### DAL CORRIDOIO ALL' AULA SCOLASTICA

Ermanno Genre

*docente di teologia pratica alla Facoltà Valdese di Teologia di Roma*

### INSEGNARE IL PLURALISMO RELIGIOSO.

#### LA STORIA DELLE RELIGIONI A SCUOLA E UNIVERSITÀ

Maria Chiara Giorda

*ricercatrice in storia del cristianesimo e delle religioni all'Università di Torino*



## INTRODUZIONE

*Fin dal suo nascere, oltre 10 anni fa, in una saletta di Casa materna a Napoli-Portici, l'Associazione 31 ottobre, sotto la guida di Rosanna Ciappa e Franco Calvetti, si era posta l'obiettivo di operare per l'istituzione nella scuola pubblica di una disciplina obbligatoria che Elena Bein in una sua bella relazione in occasione di uno dei primi incontri dell'Associazione battezzò «religioni nella storia» e che altri e, molto autorevolmente il compianto Nicola Pagano, si limitavano a chiamare più tradizionalmente «storia delle religioni».*

*Dunque una vecchia idea che trova anche nel passato della Federazione delle Chiese Evangeliche in Italia inveterati sostenitori e antesignani. Del tutto autonomamente, in campo cattolico, seppure minoritario e di nicchia, si elabora un progetto analogo che trova in alcuni studiosi di spicco importanti teorizzatori. Paradossalmente, ma non troppo, nei docenti di religione cattolica più consapevoli e avvertiti si fa strada un'analoga riflessione, come testimoniato in alcuni numeri di IRI-News.*

*Anche nel resto di Europa, peraltro, l'idea incontra un terreno fertile, come si ricava dalla proposta elaborata recentemente in terra spagnola, il Documento di Toledo, che è ampiamente ripresa e commentata in una delle relazioni, assieme alla Raccomandazione dei Ministri degli esteri europei del 2008: indicazioni che vanno tutte nella direzione di assicurare nella formazione scolastica una conoscenza dei fenomeni religiosi nella loro generalità ma soprattutto nella loro traduzione in formazioni storiche concrete con il loro corredo di tradizioni e forme culturali oltre che le tesi areligiosi. Naturalmente a spingere fortemente in questo senso è la crescente multietnicità del nostro paese secondo modelli di integrazione interculturale degli immigrati da tempo attivi in Europa. A fronte di questa ipotesi appare alquanto debole l'autodifesa della Chiesa cattolica italiana arroccata sull'IRC, che certo è il portato di un accordo tra stati travasato da un Concordato tra Chiesa e fascismo nella Costituzione repubblicana, ma che regge poco al vaglio della contemporaneità. Una preoccupazione in tal senso traspare dall'iniziativa di alcuni esponenti della Curia assecondati da un numero crescente di docenti di RC, come si accennava prima, di imprimere alla disciplina un respiro interreligioso. Rimane tuttavia intatto lo "scandalo" del privilegio assegnato a una sola confessione religiosa, an-*

*che se di maggioranza, di impartire in forma monopolistica la propria visione dottrinarica nella scuola di tutti, pur se in un regime di facoltatività e con limitazioni rispetto agli altri insegnamenti.*

*Il quadro politico d'insieme non rassicura su una possibile modificazione a breve di questo stato di cose: la pervasività di una cultura cattolica spesso superficiale e autoreferenziale, accompagnata da un potere politico generalmente supino e incapace di uno scatto di laicità (basti pensare alla controversia sul crocifisso nelle aule), una classe politica che, con poche eccezioni, fa della propria soggezione al Vaticano una ragione di identità, tutto cospira a non fare intravedere svolte e modifiche sostanziali. Anzi, il timore, e vi sono molti segnali di questo tipo, è di un aggravamento della situazione attuale: i crediti scolastici attribuiti da Fioroni all'IRC (v. le sentenze in conflitto tra loro del Tar del luglio 2009 e del Consiglio di Stato del 7 maggio di quest'anno), il tentativo della Gelmini di ripristinare il voto in religione, il moltiplicarsi di manifestazioni confessionali in orario scolastico in spregio ai diritti delle minoranze e dei non credenti, le mense quaresimali e così via. L'elenco potrebbe essere pressoché infinito. Abusi, arroganza, discriminazioni. È possibile progettare una scuola veramente di uguali? Siamo incalliti utopisti?*

*A questi e altri quesiti e soprattutto alla congruità e realizzabilità di un progetto d'insegnamento delle religioni nella scuola – e, in tal senso, va salutato come un progresso sostanziale la presentazione di un disegno di legge redatto dall'on. Giovanna Melandri del PD e firmato da altri 20 parlamentari di vari raggruppamenti – ha inteso rispondere il Convegno del 15 maggio 2010 a Roma nelle persone dei tre relatori: il prof. Flavio Pajer, docente di pedagogia e didattica delle religioni della Pontificia Università salesiana di Roma, la dott. Mariachiara Giorda, ricercatrice in Storia del cristianesimo e delle religioni dell'Università di Torino, e il prof. Ermanno Genre, docente di teologia pratica della facoltà valdese di Teologia di Roma.*

*Diamo di seguito integralmente i testi dei loro interventi.*

*Nicola Pantaleo  
Presidente dell'Associazione 31 Ottobre*



## **TOLEDO CHIAMA ROMA.**

### **PER UNA CULTURA RELIGIOSA SECONDO LA COSTITUZIONE**

Flavio Pajer

A scanso di equivoci, giova ricordare in premessa che, fin dal Trattato di Maastricht (1992) che ha “fondato” giuridicamente l’Unione Europea, i sistemi scolastici degli Stati membri conservano tutt’intera la propria autonomia politica, legislativa e amministrativa, per cui allo stato attuale del diritto educativo non esiste alcuna autorità o istanza sovranazionale europea che possa prescrivere o vietare alcunché di nuovo o di diverso da quello che già prevede la nostra legislazione scolastica nazionale. Ciò non significa che non sia in atto una certa inevitabile, e anche auspicabile, armonizzazione di fatto dei sistemi educativi, in particolare a livello di equipollenza dei cicli scolastici, dei programmi di istruzione e degli attestati di studio, non foss’altro per agevolare e incentivare una normale mobilità degli studenti da un paese all’altro. Peraltro, una certa armonizzazione funziona già a livello di istruzione superiore o universitaria con l’avvio del processo di Bologna.

Analogo discorso va tenuto presente per quanto riguarda i rapporti tra l’Ue e le Chiese. Non esiste in proposito un diritto europeo che preceda o si sovrapponga al diritto nazionale. L’Ue non altera, e dichiara di non voler alterare, i rapporti istituzionali che ciascuno Stato ha contratto e conserva con le rispettive Chiese territoriali e con altre organizzazioni religiose o non religiose. Merita ricordare in proposito il Trattato di Lisbona, entrato in vigore il 1° dicembre 2009, che, all’articolo 17, recita testualmente in 3 commi:

- 1. L’Unione rispetta e non pregiudica lo status di cui le chiese e le associazioni o comunità religiose godono negli Stati membri in virtù del diritto nazionale –*
- 2. L’Unione rispetta ugualmente lo status di cui godono, in virtù del diritto nazionale, le organizzazioni filosofiche e non confessionali.*

*3. Riconoscendone l'identità e il contributo specifico, l'Unione mantiene un dialogo aperto, trasparente e regolare con tali chiese e organizzazioni.*

Significativo questo terzo comma: oltre a suonare sorprendente per chi in Europa s'era abituato da 'vetero-laico' a confinare il fatto religioso nel privato delle coscienze, esso viene a perfezionare in positivo quello che i primi due commi esprimevano in negativo. Mentre infatti i primi due commi sembrano esprimere una chiara neutralità di astensione nei confronti non solo delle chiese ma anche delle organizzazioni non confessionali, con il terzo comma l'Ue riconosce positivamente l'esistenza di tali organizzazioni religiose e non religiose, al punto da voler incoraggiare e mantenere con esse "un dialogo aperto, trasparente e regolare". In altre parole: se da una parte l'Ue non adotta come suo nessuno dei modelli di rapporto stato-chiesa in atto nelle diverse nazioni europee ma si limita a rispettare i modelli locali collaudati dalle storie religiose nazionali (e sono sostanzialmente, come si sa, il modello separatista alla francese, il modello cooperativo degli stati concordatari, il modello integrazionista degli stati "confessionali"), dall'altra l'Ue sente la necessità di inventarsi, diciamo così, un "quarto modello" di rapporto con le chiese, individuabile appunto nel "modello del dialogo". Modello indubbiamente informale e embrionale al momento, un profilo ancora allo stato nascente, ma che preannuncia nella cultura europea della post-modernità il superamento di quei modelli di rapporto stato-chiesa nati e sperimentati nell'epoca moderna, ma tutti ormai da tempo sotto revisione. L'Ue, insomma, senza sconfessare i tre modelli storici citati, sta tentando di legittimare e mettere su rotaia un sistema di laicità sovranazionale che non solo sarà post-confessionale e post-concordatario, ma anche post-separatista. Dalla lettura che faremo fra poco di qualche stralcio di documenti provenienti da istanze europee, risulterà più evidente questa constatazione.

Questa premessa per dire che se, in campo educativo e in particolare sul problema specifico - l'istruzione religiosa nelle scuole - non possiamo aspettarci dall'Europa ingiunzioni legali o vincoli prescrittivi, non ci è però consentito ignorare o disattendere quell' "azione politica di indirizzo culturale" – più etica che giuridica, più autorevo-

le che autoritaria - che determinati organismi europei emettono a favore di una costruzione unitaria dell' "anima europea".

### *1. I principi guida di Toledo*

E veniamo dunque a questi documenti. Ne citerò tre tra i più recenti, il primo dei quali spiega il titolo di questa mia conversazione. Si intitola *Toledo Guiding Principles on teaching about religions and beliefs in public schools*<sup>1</sup>. Redattore del documento è un gruppo internazionale di una quarantina di giuristi e pedagogisti su incarico di un organismo specializzato dell'OSCE, l'Advisory Council on Freedom of Religion and Belief, gruppo che nel 2007 ha concluso un percorso di lavoro consultivo e redazionale proprio a Toledo, città simbolo della convivenza tra religioni diverse. Si tratta di una specie di know-how, di "guida" a un tempo teorica e operativa, destinata a quegli operatori che, nei diversi contesti dei sistemi educativi nazionali, hanno il compito di preparare programmi di istruzione religiosa, di formare gli insegnanti di religione, di predisporre manuali scolastici di studio delle religioni, e destinata naturalmente agli insegnanti stessi di tutti gli ordini di scuola e ai mediatori culturali. A monte il documento interessa i decisori di politiche educative, vale a dire i responsabili e gli esperti dei governi e dei ministeri nonché le autorità religiose delle diverse chiese e delle organizzazioni filosofiche, che a

---

<sup>1</sup> Editto da OSCE / ODIHR (Organizzazione per la sicurezza e la cooperazione in Europa / Ufficio per le istituzioni democratiche e i diritti umani), Warsaw 2007, pp. 130. Disponibile in edizione inglese e spagnola; è in preparazione un'edizione italiana. [www.osce.org/odihr](http://www.osce.org/odihr). L'OSCE non è propriamente un organismo dell'UE; oltre i paesi dell'Unione abbraccia un'altra trentina di paesi, alcuni extraeuropei. Per statuto, "promuove la sicurezza e la stabilità sociale sulla base della democrazia, dello stato di diritto e del rispetto dei diritti umani". La sua azione si focalizza su lotta al terrorismo, protezione delle minoranze nazionali, tratta di esseri umani e problemi di discriminazione. Il documento dei *Teaching Guiding Principles* (TGP) è stato presentato per la prima volta in Italia, a Perugia, nel dicembre 2008, ad iniziativa della Facoltà di scienze della formazione della locale Università. A conclusione dell'incontro è stata anche sottoscritta una mozione a favore dell'accensione, nella scuola italiana, di "un corso comune curricolare di cultura religiosa", o almeno della "istituzione - per gli alunni non avvalentisi dei corsi di religione cattolica - dell'ora alternativa come vera materia scolastica, attinente all'area sociale-etico-religiosa".

diverso titolo intervengono nella gestione del religioso nello spazio pubblico della scuola.

Il principio base che ispira e attraversa le oltre cento pagine del testo è il rispetto della diversità religiosa e il riconoscimento del diritto alla libertà religiosa nell'ambito scolastico pubblico, in una stagione di sfide inedite e di mutamenti irreversibili del profilo culturale della popolazione scolastica nelle società occidentali. Si noterà che sin dal titolo il documento mette sullo stesso piano religioni e convinzioni, fatti religiosi oggettivi e credenze soggettive (includendo ovviamente in quest'ultime le convinzioni non-religiose). Diciamo subito che il documento non viene a teorizzare né a proporre alcun modello sovranazionale di istruzione religiosa, né privilegia l'uno o l'altro dei modelli locali attualmente praticati in Europa. Non se la prende con gli insegnamenti confessionali superstiti negli stati nord-europei legati storicamente a una tradizione cristiana, né con la religione di stato vigente nella 'teocrazia' greco-ortodossa, e nemmeno con gli insegnamenti religiosi regolati da un concordato. Insiste però sulla necessità, anzi sulla priorità, di una conoscenza oggettiva, critica, comparata, dei fenomeni religiosi attuali e della loro genesi storica. Insiste sulle condizioni culturali e didattiche da promuovere perché, fin dal momento scolastico, gli alunni imparino non solo a vivere nella legittima diversità delle loro appartenenze religiose e filosofiche, ma che imparino ad alimentarsi in primo luogo a quella tavola di valori comuni, costituzionali e preconfessionali, che stanno alla base di ogni convivenza democratica.

Per uscire dalla genericità di queste "buone intenzioni", quali sono i paletti che il documento indica come "principi-guida" per un corretto trattamento del religioso nella didattica della scuola pubblica? Ne propone dieci, che tento di riassumere e chiosare brevemente, stando il più possibile vicino agli enunciati originali del testo (il corsivo è traduzione del testo, il tondo è commento mio):

1. *“L'insegnamento scolastico su religioni e credenze va impartito in modo leale, obiettivo, accreditato da solide conoscenze accademiche. Gli alunni devono poter ricevere informazioni su religioni e credenze in un ambiente rispettoso dei diritti umani, delle libertà fondamentali e dei valori democratici”*. In altre parole, direi che è af-

fermato qui il principio di una duplice inscindibile dignità dell'istruzione religiosa scolastica: la dignità disciplinare (un'istruzione "obiettiva, accreditata da solide conoscenze accademiche"), e insieme la dignità democratica ("ambiente rispettoso dei diritti umani, delle libertà fondamentali").

2. *"I docenti titolari di questi insegnamenti devono adempiere all'incarico con tale rispetto della libertà religiosa da promuovere nella scuola un clima e dei comportamenti coerenti con i diritti umani, in uno spirito di rispetto e comprensione reciproci tra i membri della comunità scolastica"*. E' il principio della imparzialità professionale dell'insegnante, il cui compito a scuola non è di fare proselitismo né pro né contro le convinzioni religiose o areligiose degli alunni, ma di educare dei cittadini rispettandone le diverse identità confessionali, etiche o filosofiche.

3. *"Insegnare su religioni e credenze è una responsabilità irrinunciabile della scuola, e tuttavia le forme di tale insegnamento non debbono contrastare o ignorare il ruolo della famiglia e delle organizzazioni religiose nel trasmettere i propri valori alla generazione successiva"*. E' il principio della corresponsabilità educativa condivisa, o della distinzione istituzionale dei compiti educativi in fatto di religione: da una parte la scuola pubblica non può ignorare o mortificare l'educazione religiosa o areligiosa che l'alunno ha ricevuto e sta ricevendo in famiglia, dall'altra questa scuola si riserva un compito non delegabile, anzi "irrinunciabile", ai fini di una maturazione critica dell'alunno in ambito di conoscenze e competenze inerenti al diverso credo religioso e alle credenze non religiose presenti in classe.

4. *"Specifici sforzi vanno intrapresi per stabilire, ai vari livelli, organi collegiali consultivi che, coinvolgendo i rappresentanti dei diversi enti sociali interessati, assumano la responsabilità di elaborare programmi scolastici, di controllarne l'applicazione, e di vigilare sulla formazione degli insegnanti"*. E' il principio della gestione partecipata dell'educazione religiosa nella scuola, che, proprio perché pubblica cioè di tutti, non agisce in nome di un astratto e burocratico statalismo livellatore, ma agisce democraticamente con il

consenso, la partecipazione, la sorveglianza dei diretti rappresentanti legali delle comunità civili e religiose [Un'osservazione a margine: questo principio lo si capisce molto meglio nei sistemi scolastici decentrati per Cantoni (Svizzera), per Länder (Germania), per Autonomías (Spagna), per comunità linguistiche (Belgio), e soprattutto nel sistema educativo inglese, che, all'opposto del nostro centralismo statale, si avvale appunto normalmente, contea per contea, di organi collegiali locali elettivi (composti di rappresentanti dei genitori e delle organizzazioni religiose o chiese presenti sul territorio) per definire localmente programmi e testi di istruzione religiosa, gestirne l'applicazione, e monitorare persino l'operato professionale degli insegnanti].

5. *“Nel caso l'istruzione religiosa facesse parte di una delle aree disciplinari obbligatorie, e che l'insegnamento di tale area non risultasse abbastanza obiettivo, si procederà a rivedere il curriculum per renderlo più pertinente e imparziale; se questo non fosse possibile o non si potesse farlo nell'immediato, una soluzione che soddisfi genitori e figli può essere quella di riconoscere loro il diritto ad essere dispensati da tale insegnamento, a condizione che la procedura di dispensa si attui in modi trasparenti e senza effetti discriminatori”*. Incappiamo qui nel classico dilemma della obbligatorietà/ facoltatività del corso di religione. Il principio cui dare priorità è quello della normale obbligatorietà di un'istruzione obbiettiva *sulle* religioni e *sulle* convinzioni, ma ove questa istruzione denunciasse un deficit di garanzie di imparzialità, subentra il principio della salvaguardia della libertà religiosa personale dell'alunno e/o del diritto educativo dei genitori, per cui viene ammessa l'esenzione dal corso religioso, purché siano fatte salve due condizioni: la trasparenza della procedura e l'assenza di effetti discriminatori.

6. *“I docenti incaricati di insegnamenti su religioni e credenze debbono aver ricevuto una formazione adeguata per farlo. Questi insegnanti debbono possedere le conoscenze, le attitudini e le competenze adeguate per poter insegnare in tema di religioni e credenze in maniera corretta ed imparziale. Hanno bisogno non solo di conoscere i contenuti della materia che insegnano, ma di possedere quelle*

*competenze didattiche che consentano loro di interagire con gli allievi e di far interagire gli alunni tra loro in forme anche personali ma sempre rispettose dell'identità dell'interlocutore".* Si torna qui sulla questione centrale della deontologia professionale del docente, cui si chiede un difficile ma non impossibile equilibrio di triangolazione tra 1) l'obiettività dei dati cognitivi da esporre e analizzare, 2) le diverse soggettività degli alunni credenti o non credenti da rispettare e anzi da sollecitare a fini didattici, e 3) la doverosa imparzialità personale del docente, esposto come tra Scilla e Cariddi al rischio, da una parte, di una fredda neutralità 'positivistica' e quindi pseudoscientifica nel suo insegnamento e, dall'altra, di non saper prendere le giuste distanze dalle proprie convinzioni (religiose o laiche che siano) così da influenzare impropriamente gli alunni verso una visione piuttosto che verso altre.

**7.** *"Nel predisporre i programmi di studio, i libri di testo e i sussidi didattici per l'insegnamento su religioni e credenze, si dovrà tener conto - in un'ottica inclusiva, trasparente e rispettosa - sia dei punti di vista religiosi che di quelli non religiosi. Si farà attenzione ad evitare materiali didattici scorretti o inficiati da pregiudizi, in particolare se avallano o rinforzano certi stereotipi negativi".* Viene codificato qui il principio dell'equivalenza oggettiva tra religione e non-religione, nel senso che la scuola non pregiudica e non discrimina tra credenti, diversamente credenti e non credenti. Non può parteggiare per una appartenenza religiosa, discreditando altre appartenenze o chi non denuncia alcuna appartenenza. E quindi non si accoda alle valutazioni di merito o di demerito che le teologie delle chiese o le ideologie delle comunità religiose o filosofiche hanno potuto dare di se stesse o delle altre religioni nel corso dei secoli fino a tutt'oggi. Cominciamo a capire qui che cosa significhi per la scuola istruire ed educare nel tempo del pluralismo delle fedi e insieme in contesti di laicità avanzata.

**8.** *"I programmi di studio vanno elaborati in coerenza con criteri professionali collaudati, in modo da garantire approcci imparziali allo studio delle religioni e delle credenze. Lo sviluppo e l'applicazione di tali programmi dovranno attuarsi in base a procedure leali e*

*democratiche che consentano a tutti gli interessati di intervenire opportunamente con opinioni e suggerimenti*". E' il principio della scolarizzazione dello studio religioso, ovvero della integrazione del patrimonio religioso da elaborare nella scuola secondo metodologie, procedure, strumenti rispondenti alla normativa e alla organizzazione della pedagogia scolastica. In pratica si chiede qui di lasciare alla porta della scuola i tradizionali linguaggi religiosi della oratoria sacra, della predicazione missionaria, della esegesi liturgica, della perenese moralistica, della attestazione testimoniale, della stessa teologia intraecclesiale, per adottare l'ottica culturale-educativa propria della scuola, che non è quella di convincere le coscienze ma di illuminare le menti e di dare strumenti per vincere l'ignoranza, l'indifferenza, l'asservimento. E ciò su tutta la gamma dei saperi e delle esperienze umane, inclusa appunto l'esperienza religiosa.

**9.** *“La qualità dei programmi di studio su religioni e credenze potrà contribuire effettivamente a raggiungere gli obiettivi educativi previsti da questi Principi-guida se la loro applicazione è affidata a docenti-professionisti della materia, ai quali sia inoltre assicurata una formazione in servizio per poter approfondire conoscenze e competenze in materia. Profilo teorico e sviluppo pratico della preparazione di base dei docenti vanno realizzati in base ai principi della democrazia e dei diritti della persona, e dovranno esser aperti in particolare alla diversità culturale e religiosa presente nella società*”. Un ritorno insistente all'imperativo della formazione iniziale e continua del docente di religione, che va rispettato pure lui, democraticamente, nel suo diritto a un'identità personale se non vuol finire per considerarsi e farsi considerare una pedina intercambiabile nel sistema del funzionariato statale (dopo essersi magari sottratto alle non meno faticose dipendenze del funzionariato ecclesiale...).

**10.** *“I programmi di studio su religioni e credenze devono riservare una speciale attenzione agli sviluppi nodali della storia religiosa sia del passato che del presente, e devono riflettere fatti e problemi sia locali che mondiali. Dovranno inoltre tener conto del pluralismo religioso e laico che si manifesta in svariate forme nelle scuole e nelle comunità civili locali. Questo senso di apertura renderà possi-*

*bile soddisfare gli interessi degli allievi, i loro genitori e gli altri soggetti sociali coinvolti nell'azione educativa*". Chiamiamolo principio di inclusione questa insistita attenzione pedagogica a tener allacciate le diverse polarità del fenomeno religioso, a non discriminare almeno nel momento spassionato della didattica le posizioni divergenti o contrapposte presenti nel mosaico della società multiculturale, a soddisfare i diritti di ogni persona o gruppo nonostante i conflitti di interessi particolari. Come ognuno vede, un simile approccio al religioso diventa esso stesso una scuola di democrazia in atto.

Non occorre che raccomandi a chi è interessato la lettura integrale dei TGP per avere un quadro più motivato di questo "decalogo" della nuova istruzione religiosa, anche per superare l'inevitabile schematicità cui ho dovuto ridurre qui il filo rosso del documento. Ma per sottolinearne ulteriormente il senso e, direi, per cogliere l' "anima" giuridica e insieme pedagogica che ha ispirato i redattori di questi principi-guida, è importante dare almeno una scorsa al paragrafo delle "Conclusioni" che troviamo elencate nel capitolo 6°, a chiusura del libro. Sono i punti di approdo cui sono giunti, ripeto, questi 40 esperti in diritti umani e in particolare nel diritto di libertà religiosa, docenti universitari di diversa estrazione scientifica, alcuni anche in qualità di esponenti di denominazioni religiose o di correnti filosofiche. Si tratta di sette punti che, traducendo su un piano più operativo e comportamentale i dieci principi sopra esposti, offrono ai sistemi scolastici nazionali, nel rispetto del loro nativo diritto educativo, una preziosa impalcatura per rilegittimare e strutturare una presenza pertinente, democratica, costruttiva della "religione" nella scuola di domani. Traduco qui, schematizzandole, queste conclusioni, prendendomi un margine di discrezionalità personale là dove la sola traduzione letterale può risultare meno chiara al nostro lessico. Sono sette enunciati sintetici che, globalmente, rispondono alla domanda: a che cosa serve – o a cosa dovrebbe servire – una materia religiosa a scuola?

**1. Conoscere le religioni e le credenze rende più consapevoli circa l'importanza di:**

- rispettare il diritto di ciascuno alla libertà di scelta religiosa e di convinzione non religiosa;
- di incrementare i valori della cittadinanza democratica;
- di facilitare la comprensione della diversità presente nella società e, al tempo stesso, di incrementare la coesione sociale.

**2.** Conoscere le religioni e le credenze è un valido strumento sia per ridurre i conflitti sociali, che di solito nascono dall'ignoranza delle credenze altrui, sia per incoraggiare il rispetto dei loro diritti.

**3.** Conoscere le religioni e le credenze costituisce una componente essenziale di una educazione di qualità. A scuola, è una delle condizioni per capire gran parte della storia, delle letterature e delle arti, e può essere utile per ampliare gli orizzonti culturali e acquisire una visione più profonda della complessità del passato e del presente dell'umanità.

**4.** Informare con dati obiettivi sulle religioni e le credenze risulta particolarmente efficace quando ciò avviene in un clima di rispetto dei diritti altrui, pur nell'eventuale (e quasi inevitabile) discordanza circa i contenuti della religione o delle credenze in questione. La libertà di aderire a una religione o di avere altre convinzioni è un diritto universale riconosciuto e comporta l'obbligo di proteggere tale diritto per sé e per gli altri, a motivo anzitutto del rispetto dovuto alla dignità di ogni essere umano.

**5.** Le personali convinzioni religiose o non religiose non sono una ragione sufficiente per escludere una persona dall'insegnare in materia di religioni e credenze. Nel campo dell'istruzione religiosa nello spazio pubblico della scuola, ciò che più importa è la competenza professionale e una aperta e impegnata disponibilità di fondo nei confronti dei diritti umani in generale e del diritto alla libertà di religione e di credenza in particolare.

**6.** Per evitare violazioni al diritto di libertà religiosa e di credenza, può essere necessario apportare ragionevoli adattamenti nelle politiche educative in risposta a determinate esigenze religiose. Possibi-

li adattamenti e una flessibilità discrezionale contribuiranno *de facto* a creare un clima di tolleranza e di reciproco rispetto, anche nei casi in cui, *de jure*, tali adattamenti non fossero richiesti o ammessi dal punto di vista strettamente giuridico del diritto locale.

7. Qualora i corsi previsti per l'insegnamento sulle religioni e sulle credenze siano parte del curriculum obbligatorio, e risultino anche sufficientemente imparziali e obiettivi, il fatto di esigere la frequenza a tali corsi non viola di per sé la libertà religiosa e di credenza dell'alunno e della famiglia (prescindendo qui dal principio che certe normative statali hanno facoltà di riconoscere, in taluni casi e a certe condizioni, il diritto all'esonero totale o parziale da tali corsi).

## 2. Il “Libro bianco” del Consiglio d'Europa e la “Raccomandazione” del Comitato dei Ministri

Il nostro itinerario europeo da Toledo a Roma, deve passare da ...Strasburgo. E' la città sede del Consiglio d'Europa, che ha mandato ultimamente un segnale forte, analogo e complementare a quello dei TGP. Il 7 maggio 2008, i ministri degli Affari esteri del Consiglio d'Europa<sup>2</sup> approvavano il *Libro bianco sul dialogo interculturale: Vivere insieme nell'uguale dignità*<sup>3</sup>, frutto di una lunga serie di indagini nelle scuole, di colloqui interdisciplinari, di contatti con le autorità delle chiese e con le minoranze etniche, di negoziati politici nella

---

<sup>2</sup> Altro organismo internazionale che, come si sa, non si identifica con l'Ue: precede anzi per nascita la stessa Ue (essendo sorto nel 1949) e raggruppa oggi 47 Stati membri, funziona a Strasburgo attraverso il Comitato dei Ministri degli Affari esteri e l'Assemblea parlamentare (636 membri eletti dai parlamenti nazionali). Tra gli organismi alle sue dipendenze la Corte europea dei diritti umani e l'Ufficio del Commissario ai Diritti umani. Principali competenze del Consiglio d'Europa sono: uno sviluppo armonico delle politiche educative nazionali e transnazionali, il monitoraggio del rispetto delle libertà e dei diritti delle persone e dei gruppi sociali, le intese tra autorità politiche e i rappresentanti delle organizzazioni religiose in questioni comuni di materie miste, l'impulso alla democrazia locale e regionale, la promozione del dialogo politico tra i governi nazionali e le istanze territoriali...

<sup>3</sup> Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg 2008, pp.72. Disponibile in versione francese e inglese. [www.coe.int/dialogue](http://www.coe.int/dialogue) .

assemblea parlamentare. Dialogo interculturale: non è qui una teoria né un esercizio retorico, ma è inteso come un 'processo in corso', una strategia per l'instaurazione di un modello sociale e culturale nuovo, nel trapasso evolutivo delle culture nazionali verso un'Europa ancora troppo giovane per sentirsi garantita in fatto di tolleranza del diverso, di non-discriminazione, di cittadinanza sovranazionale.

Cito questo documento per la rilevanza – politica e accademica a un tempo - che ha e che eserciterà nel comune sforzo di quel ripensamento che un po' ovunque in Europa, in sedi civili ed ecclesiali, si sta facendo per ridisegnare legittimità, ruolo e profilo culturale e pedagogico dei corsi di religione.

Se si parte dalla premessa oggi pacifica e indiscussa che le religioni nella storia dei popoli di ieri e di oggi sono dimensione immancabile e spesso qualificante della loro "cultura" antropologicamente intesa, ecco che la scuola, elaborando specialmente il patrimonio culturale più propriamente umanistico (storia, lettere, arti, filosofia, diritto...), non può continuare a delegare il religioso a una autorità e a una gestione extrascolastica, ma deve poter riappropriarsi laicamente del religioso come di una delle chiavi di lettura della stessa storia e cultura umana. Più ancora: dalla mono-cultura nazionale del tempo delle società chiuse, oggi i sistemi scolastici sono portati a dover elaborare i loro saperi disciplinari con metodologia interculturale. Con evidente coinvolgimento a ulteriore titolo del fattore religione: sarebbe impensabile infatti l'incontro e il dialogo tra due culture sia ambedue non dichiarassero anche il proprio debito alle rispettive tradizioni religiose.

Riappropriarsi laicamente del religioso significa imparare a distinguere elementarmente tra fede come valore soggettivo e religione come fatto oggettivo; significa aprirsi alle scienze valutative delle religioni senza per questo negare valore razionale e critico a quelle scienze religiose valutative (e veritative) che sono le teologie; significa accorgersi del ruolo avuto dalle religioni dentro le grandi aree della condizione umana (politica, economia, cultura...), e quindi saper cogliere l'imprinting dell'*homo symbolicus* dentro lo studio delle varie discipline profane, prima di isolare in una materia a parte l'approccio a una dottrina religiosa. C'è posto anche per una materia a parte (e non penso alla sopravvivenza di corsi confessionali ma

all'istituzione di percorsi curricolari, per esempio, di storia delle religioni, di umanesimi comparati, di introduzione storico-linguistica ai grandi codici sacri, di etica naturale, ecc.), ma occorre nel contempo risanare i saperi scolastici dalle tante mutilazioni cui sono andati soggetti nel passato per via di una malintesa 'laicità' militante, tutta ideologica, quella laicità arcaica e ottocentesca che propugnava l'ignoranza o la negazione della religione, per dirla con l'agnostico Régis Debray<sup>4</sup>, mentre cresce oggi il bisogno di una laicità del riconoscimento intelligente, post-secolare, non strumentale del religioso.

Un rimpatrio del dato religioso nella cultura scolastica non significa quindi confiscare ogni potere di parola sulla realtà religiosa, negando per esempio ogni potere d'intervento alle autorità responsabili delle comunità religiose. Si cadrebbe nell'errore, anzi nell'abuso, esattamente contrario e simmetrico a quello che hanno compiuto le generazioni passate che oggi ci permettiamo di criticare.

Ebbene il Libro bianco sul perché e sul come "vivere insieme nell'uguale dignità" si diffonde su queste e tante altre considerazioni, che sarebbe qui impossibile riassumere. Segnalo in particolare il paragrafo 3.5 del libro (pp. 25-27 dell'edizione francese), dove i ministri sottolineano il ruolo prioritario del dialogo tra le comunità religiose, che è premessa e condizione di ogni altro 'dialogo' interreligioso che la scuola potrà offrire attraverso i suoi insegnamenti. Ricordano la fitta serie di Seminari europei organizzati, dal 2000 al 2006, dal Commissario ai diritti umani, per far incontrare e dialogare autorità pubbliche degli stati con autorità religiose delle chiese nonché con esponenti di movimenti di pensiero laico, su temi di evidente interesse comune quali la difesa dei diritti religiosi, l'educazione alla tolleranza, il contributo delle chiese ai valori di cittadinanza, comunitarismo religioso e coesione sociale...

Scopo dichiarato del Libro bianco è di ricordare ai responsabili della politica e all'opinione pubblica "*che la visione della nostra diversità culturale dovrebbe essere fondata sulla conoscenza e la comprensione delle principali religioni e convinzioni non religiose del*

---

<sup>4</sup> R. Debray, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*. Rapport au ministre de l'Éducation nationale, Odile Jacob éd., Paris 2002, p. 43 (tr.it. in *Il regno*, 22/2002, 514-520).

*mondo e del loro ruolo nella società*”. Di conseguenza è imprescindibile compito della scuola “portare tutti gli alunni, nelle democrazie pluraliste, a riconoscere e comprendere, durante la loro scolarità, altre concezioni del mondo differenti dalla propria”.

Per concretizzare in termini più operativi le dichiarazioni del Libro bianco, il Comitato degli stessi ministri degli Affari esteri del Consiglio d'Europa ha approvato e diramato qualche mese dopo (il 10 dicembre 2008) un'ampia e articolata lettera circolare in forma di “Raccomandazione”, dal titolo immediatamente evocativo: *Dimensione delle religioni e delle convinzioni non religiose nell'educazione interculturale*<sup>5</sup>. Ovvio che questa “raccomandazione” – e siamo appunto al terzo dei documenti che volevo citare - ha come destinatari primi i ministri dell'educazione degli Stati membri e i responsabili delle loro amministrazioni scolastiche. Cosa contiene di importante la circolare? Anche qui debbo limitarmi a un cenno parziale, quel tanto che basta per invogliare, spero, a leggersi i documenti per intero. Scelgo di presentarvi, a titolo esemplificativo, una pagina dell'Allegato alla circolare (p. 10 dell'ed. francese), quella che esplicita le ragioni per cui la scuola dell'educazione interculturale dovrebbe dare uno spazio non marginale né occasionale alla lettura dei fatti religiosi e delle convinzioni non religiose. Sono affermazioni che riverberano il lessico tipico e il tono assertivo e pedagogico degli altri documenti già menzionati. Si tratta di una serie di “principi” considerati come il presupposto teorico-pratico di una educazione interculturale che prenda sul serio e correttamente la costante religiosa/non-religiosa della condizione umana.

● *Il principio della libertà di coscienza e di pensiero comprende la libertà di avere una religione o di non averne alcuna, e la libertà di praticare la propria religione, di abbandonarla o di cambiarla;*

---

<sup>5</sup> *Dimension des religions et des convictions non religieuses dans l'éducation interculturelle*. Recommandation CM/Rec (2008)12 et exposé des motifs, coll. « Instruments juridiques », Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg 2008, pp.28. <http://book.coe.int> . E' disponibile anche l'edizione inglese.

- *Un consenso va acquisito sul fatto che le religioni e le convinzioni non religiose sono da ritenersi almeno dei "fatti culturali" che contribuiscono con altri fattori, come la lingua e le tradizioni storiche e culturali, alla vita sociale e individuale;*
- *L'informazione e le conoscenze sulle religioni e le convinzioni non religiose, dal momento che influenzano il comportamento degli individui nella vita pubblica, devono essere offerte e apprese a scuola al fine di sviluppare tolleranza, comprensione e fiducia reciproche;*
- *Le religioni e le convinzioni non religiose si sviluppano sulla base di apprendimenti ed esperienze individuali, e non sono interamente predefinite dalla famiglia né dalla comunità di appartenenza;*
- *Dovrebbe essere incentivato un approccio interdisciplinare nell'insegnamento dei valori religiosi, morali e civici, al fine di sviluppare l'apertura ai diritti umani (compresa l'uguaglianza di genere), alla pace, alla cittadinanza democratica, al dialogo e alla solidarietà;*
- *Il dialogo interculturale - con la sua dimensione relativa alle religioni e alle convinzioni non religiose - è una condizione previa indispensabile sia per lo sviluppo della tolleranza e di una cultura del 'vivere insieme', come pure per il riconoscimento delle nostre differenti identità sulla base comune dei diritti umani;*
- *Il modo di introdurre concretamente la dimensione religiosa e le convinzioni non religiose dentro l'educazione interculturale deve tener conto dell'età e della maturità degli allievi, senza dimenticare che buone pratiche didattiche esistono già in diversi Paesi membri.*

A questo punto, che dire in trasversale dei tre documenti da cui abbiamo piluccato qualche 'acino' per metterci in appetito? Rilevo a volo d'uccello alcuni tratti:

Anzitutto circa la forma linguistica e il metodo:

- salta subito all'occhio del lettore la ricorrenza, persino fastidiosa, delle endiadi: *religioni e credenze, religioni e convinzioni non religiose, dimensione religiosa e non religiosa*. Evidente la preoccupa-

zione di non discriminare i cittadini e gli alunni in base alla identità religiosa. Ma significativa anche l'inclusione in un solo perimetro semantico di religione e non-religione, quasi a voler designare la non soluzione di continuità tra credere e non credere; indice di un habitus mentale di professionisti del verbo che evitano designazioni stereotipe di valore teologico per adottare un lessico da scienze empiriche e giuridiche;

- i toni del linguaggio sono suasi e mai imperativi; chi scrive sa di aver dalla sua la forza del diritto e non ha bisogno di calcare la voce come devono a volte fare i legislatori o gli amministratori; il fatto di destinare questi documenti a un'ampia gamma di paesi assai dissimili per storia religiosa, cultura, sistema d'istruzione, autorizza i firmatari dei documenti ad aleggiare sui principi comuni più che a scendere a definizioni specifiche, preziose per certi paesi ma che risulterebbero proibitive per altri;

- questi tre documenti – cui se ne dovrebbero aggiungere una miriade di altri emanati negli ultimi dieci-quindici anni – attestano che siamo in presenza di un attivo “magistero laico” dell'Europa. Che ha una chiara ragion d'essere: arginare il rischio di una disgregazione delle società, che da una parte stenta a sentirsi solidale sui valori tradizionali dello stato-nazione e non è ancora convinta dai valori fragili di una europeizzazione di facciata, e dall'altra è percorsa dai virus dell'identitarismo religioso, che possono minare le condizioni del vivere democratico e far regredire lo stato di diritto.

Un paio di osservazioni sulla sostanza di questa politica educativa europea:

- viene affermato il primato indiscusso dei diritti umani, viene inculcato il metodo democratico, si lotta perché vengano garantiti i valori della convivenza sociale; centralità della persone sulle istituzioni; correttezza di procedure prima e più che rivendicazione di verità dottrinali; per una volta, resta decisamente in penombra la dialettica stato-chiesa, tanto cara agli interminabili dibattiti nazionali di casa nostra;

- interessante e illuminante sarebbe un'analisi della concezione di “laicità” adottata in questi testi: uno sguardo spassionato sull'educazione e sulle religioni, che non si identifica con nessuna delle attuali laicità nazionali, non le nega però, ma le supera, le inte-

gra, le fa interloquire tra loro; può essere anche questo uno dei frutti tanto attesi dalla unificazione europea: quello di sdoganare certi contenziosi apparentemente insolubili finché restano incapsulati nelle vecchie ideologie nazionali, per portarli a soluzione “in più spirabil aere”, a contatto con visioni ed esperienze liberanti; un’occasione preziosa, insomma, per sprovvincializzarci da tanti nostri pregiudizi;

- va da sé poi riconoscere con soddisfazione l’allargamento qualitativo del concetto di “religione”, intesa via via in questi testi come fatto storico, come fattore di civiltà, come diritto personale; intesa nello studio scolastico, come già ricordavo sopra, nella complementarità di fede e ateismo quali facce della stessa medaglia; altrettanto chiara la fuoriuscita della religione dal privato, dall’irrazionale, dall’imponderabile, dove l’avevano confinata prima la *devotio moderna*, poi il razionalismo illuminista, quindi la presunzione scienziasta; il ritorno del religioso nella sfera pubblica doveva pur sortire qualche effetto nella scuola: per captare questa svolta si son resi antenne efficaci gli esperti dell’Osce e del Consiglio d’Europa.

### *3. Ricadute auspiccate e auspicabili sul sistema Italia*

Non è il caso di lasciarci prendere da improvvisi entusiasmi. Non è la prima volta che l’Europa “parla alto”, eppure le cose non sono cambiate. D’altronde, va ricordato che se non sappiamo risolvere i problemi di casa nostra, non è in Europa che dobbiamo cercare soluzioni miracolistiche. Sarebbe già un piccolo miracolo se si riuscisse a far arrivare e far circolare anche in Italia questi e tanti altri documenti, che l’Europa continua a emanare, ma che vengono sistematicamente disattesi, sia per pigrizia di traduzioni, sia soprattutto perché a un certo facile europeismo di maniera corrisponde raramente un’etica della responsabilità europea.

Nonostante questi handicap, possiamo comunque provare a mettere in fila un elenco di auspici relativi a un futuro “insegnamento della religione secondo costituzione”. Stando agli indirizzi del ‘magistero educativo’ europeo, ma tenendo d’occhio anche l’evoluzione dei corsi di religione nei vari Paesi, quale profilo di istruzione religiosa potremmo immaginare per la scuola italiana? Mi si consenta

qui un'estrema schematicità, anche perché su diversi punti di questa proposta mi sono espresso già diffusamente e ripetutamente in diverse sedi e fin da tempi insospettabilmente lontani<sup>6</sup>.

Se vogliamo avvicinarci all'Europa e se vogliamo, anzitutto, che la scuola italiana si metta al servizio di tutti gli alunni, senza discriminazioni di sorta, l'istruzione religiosa dovrebbe assumere in linea di massima questi caratteri:

1/ diventare un insegnamento relativo alle religioni e alle convinzioni non religiose, così come è idealmente proposto anche dai Principi di Toledo e dalla Raccomandazione 12/2008 del Consiglio d'Europa;

2/ diventare una istruzione religiosa, di carattere tendenzialmente oggettivo, plausibile, dal punto di vista delle scienze delle religioni, capace comunque di dialogo anche con le scienze teologiche;

3/ diventare un insegnamento pluralista, aperto cioè alla diversità delle appartenenze religiose e delle scelte non religiose, definito nei

---

<sup>6</sup> Mi permetto di rinviare, per documentazione, ad alcune mie successive formulazioni circa l'ipotesi di un Ir alternativo per la scuola italiana. Si tratta di interventi scritti, diluiti nell'arco di un oltre trentennio, che registro qui solo a titolo di memoria cronologica di un dibattito che ha attraversato impavido i decenni e non accenna ad approdare a soluzioni plausibili.

- F.Pajer, *Per uno statuto laico dell'insegnamento religioso scolastico*, "Religione e scuola", maggio-giugno 1979, pp. 350-359;

- *Società civile, scuola laica e insegnamento della religione* (a cura di F.P.), Queriniana, Brescia 1983;

- Id., *La questione epistemologica dell'Ir oggi*, in "Religione e scuola", giugno 1985, pp. 461-466;

- Id., *Studiare scienze religiose in un'Europa multiculturale*, in "Religioni e società", maggio-agosto 2000, pp. 63-85;

- Id., *L'educazione religiosa in ambito scolastico*, in "Orientamenti Pedagogici", maggio-giugno 2000, pp.528-533;

- Id., *Multifaith Religious Education : a civic responsibility for Universities and Schools*, in B.Roebben & M.Warren (eds.), *Religious Education as Practical Theology*, Peeters, Leuven 2001, pp.191-216;

- Id., *Il caso Italia*, in E.Genre, F.Pajer, *L'Unione europea e la sfida delle religioni. Verso una nuova presenza della religione nella scuola*, Claudiana, Torino 2005, pp. 121-144;

- Id., *Presentazione* a B.Salvarani, *Educare al pluralismo religioso*, Emi, Bologna 2006, pp. 5-22.

contenuti oggettivi in accordo anche con le autorità delle tradizioni religiose cointeressate;

**4/** un insegnamento dispensato alla totalità degli alunni e quindi a carattere pienamente curricolare, compresa la valutazione scolastica;

**5/** un insegnamento avente obiettivi iscritti nella stessa educazione interculturale, pubblicamente verificabili, formulati in termini di conoscenze e competenze;

**6/** un insegnamento inserito in un ambiente di saperi disciplinari “risanati” e aggiornati al livello delle attuali conoscenze accreditate dalle ricerche religiose accademiche;

**7/** un insegnamento dispensato da un docente titolare, formato ad hoc in istituzioni accademiche pubbliche, di provata deontologia professionale.

**RELIGIONE A SCUOLA:  
DAL CARRIDOIO ALL' AULA SCOLASTICA**  
Ermanno Genre

Vorrei partire da un quesito di fondo: è possibile l'attivazione di un insegnamento sulle religioni lasciando in campo l'IRC?

La situazione degli "avvalentisi" e dei "non avvalentisi" dell'IRC ha subito, in questi anni, lo stesso processo degenerativo che può essere riscontrato negli altri ambiti della vita nazionale e per quanto concerne l'ambito dell'istruzione, a parte alcuni aspetti marginali, la politica dell'attuale ministro Gelmini, nei suoi indirizzi fondamentali è stata la stessa del suo predecessore Fioroni (governo Prodi). Nell'un caso come nell'altro, perfetta aderenza al volere della CEI.

Da parte della CEI mi pare vi sia stato un accentuarsi del desiderio egemonico della cultura cattolica attraverso l'IRC. In questa direzione la relazione del cardinale Bagnasco all'incontro degli insegnanti cattolici riuniti a Roma il 25 aprile 2009. In sostanza ha sostenuto il cardinale: l'IRC fa bene a tutti perché la cultura italiana è cultura cattolica, bisogna conoscerla e chi non la conosce non potrà integrarsi. E chi cattolico non è? Ecco il suo ecumenismo e la sua comprensione del pluralismo religioso: «Per gli studenti che hanno altro credo religioso o si riferiscono ad altro sistema di significati, conoscere e comprendere la religione cristiano-cattolica significa anche comprendere meglio la cultura italiana, cioè la cultura nella quale si vive». E così eccoci ributtati indietro di un secolo alla scuola gentiliana e poi fascista. Il cardinale non fa che riprendere la tipologia religiosa di Giovanni Gentile degli anni Venti del XX secolo, secondo cui «al fanciullo italiano dev'essere insegnata la religione cattolica, nello stesso modo che gli si insegna la lingua degli scrittori italiani». Tutti serviti!

Oggi nella scuola pubblica la prospettiva cattolica è ormai integrata in una visione molto più ampia e, per conseguenza, l'insegnante di religione cattolica vuole ormai spaziare su tutto, an-

che negli ambiti che competono ad altre confessioni e religioni o discipline: è veramente questo il patto per l'insegnamento dell'IRC? Questi stessi insegnanti sono i primi a sostenere che l'attività alternativa è fallita, ma siamo noi in grado di rivendicare e attuare il diritto alle pari opportunità formative attraverso una proposta educativa accettabile per i non avvalentisi e che abbia la dignità di uno spazio adeguato?

L'Associazione «31 Ottobre» dovrebbe verificare la possibilità di costruire una piattaforma valida per tutti coloro che vogliono qualche cosa di più rispetto all'IRC, anche per coloro che se ne avvalgono, ma sono insoddisfatti. Ciò potrebbe configurare una piattaforma aperta a tutti, anche ai cattolici che vogliono una formazione culturale valida per i propri figli. Bisogna richiedere con forza un'attività alternativa che sia degna di questo nome, assicurata e facoltativa, come recita il titolo di un libro importante di L. Prenna, per rivendicare sia il diritto di cittadinanza sia quello di appartenenza religiosa, ma anche per fare cultura religiosa, attraverso uno studio critico delle religioni, in modo che la scuola formi veramente cittadini capaci di comprendere e analizzare la multiforme realtà religiosa e non religiosa del nostro tempo.

Si tratterebbe di una proposta a livello di cittadinanza europea, consistente in un progetto anche di modeste dimensioni, con firme e adesioni personali che coinvolga anche i molti che sono privi di una appartenenza confessionale. È una posizione questa in larga misura condivisa anche da docenti di religione cattolica, come dimostrano alcuni articoli apparsi sul loro bollettino ANIR. Interessante a tale proposito è il Progetto dell'Istituto Amaldi di Orbassano, a cura della professoressa Giovanna Ternavasio (<http://www.irrepiemonte.it/cittadinanza/GUIDA.doc>).

(testo ricostruito su appunti presi nel corso della relazione)

**INSEGNARE IL PLURALISMO RELIGIOSO.**  
**LA STORIA DELLE RELIGIONI A SCUOLA E UNIVERSITÀ**  
Mariachiara Giorda

La situazione presente relativa all'insegnamento della religione in Italia non può non occupare chiunque sia interessato al carattere laico e pluralista della scuola pubblica.

Tralasciando in questa sede di scrivere una storia dell'insegnamento di religione in Italia<sup>1</sup>, come anche di raccontare una storia delle esperienze (alternative rispetto a quella ufficiale) di insegnamenti sulle religioni, vorrei proporre alcune riflessioni relative a possibili prospettive future nel segno del cambiamento e dell'innovazione. Queste prospettive dovranno ovviamente tenere in considerazione le buone pratiche già attuate, soprattutto per quanto concerne i metodi e i contenuti che ci paiono maggiormente interessanti e adeguati per il contesto scolastico del nostro paese.

Il punto di partenza è dunque l'indubbia inefficacia e la inadeguatezza della proposta formativa in ambito religioso che è a disposizione oggi in Italia. Da decenni si discute del possibile statuto epistemologico di una disciplina differente dall'opzione confessionale dell'insegnamento della religione cattolica, che dovrebbe tenere in considerazione il pluralismo delle religioni entro una prospettiva laica; ad oggi, nulla si è mosso.

L'opzione che mi pare più adeguata per cambiare la situazione didattica è la possibilità di attivare un insegnamento di storia delle religioni come disciplina autonoma, strutturata su contenuti culturali precisi e che adotta una metodologia storico-comparativa<sup>2</sup>. Sia che si

---

1 Mc. Giorda, *Il "caso" Italia: storia, attualità, progetti*, in SMSR 75/2(2009), pp. 469-496.

2 L. Pedrali (ed.), *È l'ora delle religioni. La scuola e il mosaico delle fedi*, Emi, Bologna 2002, p. 134-135; si veda anche: N. Pagano, *Per una "storia delle religioni". Un'alternativa laica all'ora di religione nella scuola pubblica*,

tratti di pensare, a breve termine, all'attivazione concreta e non solo sulla carta dell'ora alternativa, considerando dunque il contesto in cui ci possiamo muovere ora, considerando determinate condizioni, sia che si tratti di immaginare un insegnamento, quale dovrebbe essere in una prospettiva ideale, l'identità disciplinare di cui vorrei discutere nelle prossime pagine riguarda un corso di storia delle religioni, quale risulta dal collegamento delle scienze delle religioni accademiche con la pedagogia (laica) e per come tale legame intercetta il mondo della scuola italiana<sup>3</sup>.

Progettare un corso curricolare di storia delle religioni per la scuola significa considerare i fatti religiosi e la loro interpretazione nei loro aspetti antropologici, sociologici, storici, psicologici, gli aspetti specifici delle religioni, con particolare attenzione ai testi fondanti, la necessaria attenzione pedagogica e didattica in riferimento alle varie età degli alunni e in sinergia con le altre discipline scolastiche. Se è vero che la scuola ha il compito di dare il senso delle complessità culturali, religiose e non religiose, si comprenderà facilmente l'urgenza di una educazione interculturale e interreligiosa in tutti i cicli del percorso formativo.

Lo iato tra la dimensione del sapere (cognitiva) e del saper essere (esistenziale), che in uno studio accademico della religione non è un problema da risolvere, è invece una questione da affrontare quando l'obiettivo è la conciliazione delle due dimensioni in un contesto educativo scolastico. Infatti, l'insegnamento di storia delle religioni deve tenere conto dei più recenti dibattiti sull'educazione, volta a promuovere lo sviluppo dell'individuo, incentivare le sue domande sul senso della vita e la sua partecipazione nel affrontare scelte che riguardano temi culturali, economici, politici e sociali<sup>4</sup>. L'educazione, che non si risolve nella didattica e nell'istruzione, è l'ambito in cui deve svilupparsi la storia delle religioni per la scuola:

---

Claudiana, Torino 2006; G. Lettieri, *L'ora di religione come questione aporetica*, in SMSR 75/2(2009), pp. 535-564.

3 W. Alberts, *L'insegnamento della Storia delle religioni in una prospettiva europea*, in SMSR 75/2(2009), pp. 409-424.

4 C. Wulf, *Educational Science. Hermeneutics, Empirical Research, Critical Theory*, Waxmann, Münster 2003.

secondo le più recenti riflessioni sull'educazione, questa intercetta un livello profondo della biografia di ciascun individuo, è un processo indefinito che concerne le storie personali e da cui promana la capacità di costruire delle buone pratiche anche in contesti collettivi<sup>5</sup>.

L'approccio della storia, della sociologia, della filosofia, della geografia, delle neuroscienze, non deve e forse non può neppure ridurre la religione ad altri campi dell'esperienza e della conoscenza umana, nel tentativo di sviluppare uno studio oggettivo del religioso. In altri termini non è vero che lo statuto epistemologico dello studio delle religioni è definito, una volta per tutte, con il ricorso ad alcune discipline accademiche. Tuttavia, una definizione precisa della disciplina come "storia delle religioni", per cui optiamo, può aiutare a ripensare i termini della questione, per sperimentare quali caratteristiche assuma nella scuola ciò che si insegna in Università da oltre un secolo. Conservando una certa libertà di ridefinizione, in tal modo non occorrerà partire da zero nell'"inventarsi" una disciplina.

La storia delle religioni insegnata a scuola dovrebbe avere una prospettiva culturale e scientifica, nel senso di una sua autonomia dalla teologia, di un'apertura alle scienze fenomenologiche, sociali, storiche; in questa prospettiva essa dovrebbe approfondire i linguaggi umani che hanno utilizzato le religioni dell'umanità e la conoscenza della religione che ha plasmato la cultura del proprio ambiente.

Lo statuto di un insegnamento di storia delle religioni a scuola potrebbe essere definito nei seguenti termini:

1. Informazione ed approfondimento, anche con il ricorso ad esemplificazioni pratiche, della terminologia storico-religiosa.
2. Presentazione delle maggiori aree storico-religiose dell'umanità nei loro sviluppi geografici e diacronici, distinguendo tra religioni primitive, fondate, universali, etniche, nuove religioni, sette, correnti di opposizione. Una particolare attenzione si dovrà porre anche nei confronti di una storia dell'ateismo o

---

5 Per citare un importante studio in ambiente italiano, frutto di fertili dibattiti tra pedagogisti ed educatori, si veda: D. Demetrio, *L'educazione non è finita. Idee per difenderla*, Cortina, Milano 2009.

dell'agnosticismo, a partire dal XVII secolo in Occidente.

3. Linee storiche di sviluppo delle tradizioni religiose che hanno un prevalente interesse per il mondo occidentale e in particolare per il nostro paese (privilegiare la linea storico-religiosa dell'ebraismo e del cristianesimo, non significa però tralasciare il mondo greco-romano con le sue specificità religiose, come anche la corrente vivace degli orientalisti contemporanei, dalla Sokka Gakkai al dilagare dello Yoga).

Per quanto concerne gli obiettivi specifici dell'apprendimento della storia delle religioni, volti all'esplorazione di un panorama passato e contemporaneo di pluralismo religioso, essi saranno in primo luogo la competenza di formulare le credenze che creano le identità individuali e collettive dei membri dei gruppi religiosi. Legata a questa competenza specifica, vi è la capacità di analizzare i conflitti religiosi, gli scambi, e forme di convivenza tra credo diversi. Una seconda competenza specifica è quella relativa alle fonti scritte o orali: leggere e saper commentare i testi è lo strumento più adeguato a disposizione dello storico delle religioni per potere svolgere il suo lavoro di indagine. Un altro obiettivo è acquisire competenze sulle pratiche religiose (liturgia, culto, feste, tradizioni, costumi...), che sono alla base del rapporto tra gli individui e la divinità, le divinità o il sacro e anche tra individui e gli (altri) individui della comunità; attraverso queste competenze è anche possibile indagare i meccanismi del consenso religioso-sociale. D'altro canto è anche una competenza sui codici etico-morali delle religioni ad essere sviluppata in un percorso di formazione di storia delle religioni: i concetti legati all'ortodossia teorica e pratica. Un'altra competenza da acquisire è quella relativa alle espressioni artistiche del patrimonio culturale, legate alle opere, alle esperienze biografiche degli autori, che si tratti di creazioni artistiche, letterarie o musicali.

Se questo è lo statuto epistemologico della disciplina di storia delle religioni per la scuola si dovrà infine porre il problema della formazione scientifica e professionale dei docenti che dovrebbe avvenire, come nel caso degli altri insegnanti, nei canali dell'Università; l'accademia dovrebbe formare i futuri insegnanti sia

nel campo delle scienze delle religioni, sia nel campo dell'educazione: una sfida che metterebbe in discussione l'offerta formativa universitaria oggi piuttosto inadeguata rispetto ad altre realtà europee.

L'approccio transdisciplinare di una materia come la Storia delle religioni dovrebbe assolvere alle esigenze formative contemporanee, rientrando tra i saperi essenziali che la scuola di oggi dovrebbe garantire<sup>6</sup>.

---

6 R. Pettazzoni, *La Chiesa e la vita religiosa in Italia*, in *Stato e Chiesa*, a cura di V. Gorresio, Laterza, Bari 1957, pp. 47-49.