



ERENEWS

EUROPEAN RELIGIOUS EDUCATION NEWSLETTER



1 AGOSTO 2022

UNIVERSITÀ ROMA TRE - ISSN 2531-6214

Hanno partecipato alla realizzazione di questo numero

Federica Candido (Editor)

Francesco Carta

Isabella De Paolis

Sara Giorgetti

Filippo Mariani

Giulia Nardini

Lorenza Pamato

Michele Trabucco

Comitato scientifico

Alberto D'Anna

Gennaro Gervasio

Mariachiara Giorda

Alessandra Gribaldo

Maria Lupi

Raimondo Michetti

Caterina Moro

Carla Noce

CONTATTACI

Mail: erenews@uniroma3.it

Facebook: [ERENews](#)

Per richiedere la sottoscrizione al bollettino fai clic [qui](#).

Sei studente di Roma Tre?

Il nostro bollettino è classificato tra le "attività altre" dell'offerta formativa del DSU come attività che dà diritto a 6 cfu (ambito F).

Sei studente di un altro Ateneo?

EREnews può ospitare anche tirocinanti provenienti da altri Atenei, in seguito a sottoscrizione di una Convenzione tra l'Ateneo di provenienza e Roma Tre. Il tirocinio, della durata di 150 ore, permette di ottenere 6 cfu, può essere svolto interamente in modalità online e prevede che lo studente/la studentessa prenda parte alle riunioni della redazione e collabori alla creazione di un numero del bollettino (rassegna stampa su un argomento dato; scrittura di una scheda illustrativa su uno specifico sistema scolastico europeo e di un contributo della sezione monografica, articolo o intervista).

Per info scrivere a: carla.noce@uniroma3.it

Sommario

EDITORIALE.....	5
<i>PRIMA SEZIONE</i>	7
<i>Rassegna stampa ragionata</i>	7
AUSTRIA. Etica – nuova materia obbligatoria per gli studenti che non frequentano le lezioni di religione.....	7
GERMANIA. Educazione religiosa per tutti (Religionsunterricht für Alle): il modello di Amburgo Rufa 2.0.....	11
ITALIA (Trentino-Alto Adige). Religione o Etica? Una proposta per una scelta.....	14
SPAGNA. Il dibattito intorno alla LOMLOE.....	17
<i>SECONDA SEZIONE</i>	20
Religioni e mondo globalizzato	20
ITALIA (ROMA). Il laboratorio “Religioni nel mondo globale” (Università Roma Tre) va a Tor Pignattara.....	20
<i>TERZA SEZIONE</i>	25
RECENSIONI	25
F. Binini, <i>Pluralismo religioso a scuola: una proposta</i> , pref. di F. Pajer, Villa Verucchio, Pazzini Editore, 2021.....	25
A. Cuciniello e S. Pasta, <i>Studenti musulmani a scuola</i> , Carocci, Roma 2020.....	28
<i>QUARTA SEZIONE</i>	33
REPORT RELATIVI A CONVEGNI	33
Obiettivo 4 dell’Agenda 2030 per uno sviluppo sostenibile e insegnamento del fatto religioso a scuola.....	33
<i>SEZIONE MONOGRAFICA</i>	36
Articolo di approfondimento.....	36
<i>L’istruzione italiana e i giovani rifugiati ucraini</i>	36
L’insegnamento delle religioni nella scuola. Ucraina.....	39
L’insegnamento delle religioni nella scuola. Russia.....	41
INTERVISTA AL RESPONSABILE DEL SERVIZIO NAZIONALE PER L’IRC DELLA CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA.....	45

ERENews

European Religious Education Newsletter

EDITORIALE

*Il numero di EREnews che il lettore si appresta a consultare consta di due parti. La prima, contiene in via del tutto sperimentale una **rassegna stampa ragionata** che a partire dal dibattito sull'insegnamento della religione e delle religioni, all'ordine del giorno nelle agende di diversi paesi europei, cerca di inquadrare le tematiche principali e di fornire link e fonti per un adeguato approfondimento. Nella prima parte, inoltre, sono incluse*



*una **relazione** sulle attività del laboratorio “Religioni e mondo globalizzato” dell’Università di Roma Tre, nonché due **recensioni** dettagliate e puntuali a due libri che per il lavoro di redazione si sono rivelati proficui: F. Binini, Pluralismo religioso a scuola: una proposta, pref. di F. Pajer, Villa Verucchio, Pazzini Editore, 2021 e A. Cuciniello e S. Pasta, Studenti musulmani a scuola, Carocci, Roma 2020. Termina la prima parte del bollettino il **report** del convegno “Obiettivo 4 dell’Agenda 2030 per uno sviluppo sostenibile e insegnamento del fatto religioso a scuola”, tenutosi il 7 maggio 2022 presso la Fondazione Collegio San Carlo di Modena.*

*La **sezione tematica** è, invece, dedicata ad un approfondimento che, ponendo come focus l’insegnamento delle religioni/della religione in Russia e Ucraina, ha provato anche a sviluppare argomenti e questioni di attualità legate al conflitto. I temi affrontati nella sezione monografica di questo numero di EREnews nascono infatti da alcune domande su cui più volte in redazione ci siamo interrogati. Abbiamo*

provato a dare conto del ruolo assegnato alle religioni nei sistemi scolastici attuali in Ucraina e in Russia e abbiamo tentato di indagare anche altre possibili questioni, come le strategie di accoglienza nei diversi sistemi scolastici europei, e in particolare in Italia, dei bambini/ragazzi ucraini attualmente rifugiati.

*Molto stimolante, fin dal momento in cui ci siamo confrontati per la costruzione dell'**intervista** e per la scelta delle domande, si è rivelato, infine, il colloquio con il responsabile del servizio nazionale per l'IRC della CEI, don Daniele Saottini.*

Anche questo numero è frutto di concertazione, confronto e ampio dibattito; tuttavia, per la crescita culturale del bollettino e per capire se le sperimentazioni in atto siano efficaci, preghiamo lettrici e lettori attenti di farci pervenire critiche, correzioni e commenti.

La redazione di EREnews

PRIMA SEZIONE

Rassegna stampa ragionata

Keywords: etica, scuola pubblica, insegnamento delle religioni, ora alternativa, Austria, Germania, Spagna, Italia

In questa sezione si propongono articoli, approfondimenti e riflessioni relativi alla problematica dell'insegnamento delle religioni e/o dell'etica nelle scuole pubbliche di vari paesi europei.

AUSTRIA.

Etica – nuova materia obbligatoria per gli studenti che non frequentano le lezioni di religione

Di Sara Giorgetti

Con delibera del Consiglio Nazionale del 20 novembre 2020, BGBl. I Nr. 133/2020¹, è stata modificata la legge sull'organizzazione scolastica ed è stata introdotta nella scuola pubblica austriaca l'etica come materia obbligatoria per tutti gli studenti che scelgono di non frequentare le lezioni di religione. Si tratta di una sperimentazione scolastica a lungo termine, che fornisce un'opportunità educativa per gli studenti che non aderiscono ad alcuna confessione religiosa o che decidono di rinunciare all'istruzione religiosa.

In particolare, nel § 39 par. 1 è aggiunta la seguente frase:

"A partire dalla nona classe, la materia obbligatoria di etica è prevista nella misura di due lezioni settimanali per gli alunni che non partecipano all'insegnamento della religione".

Si specifica inoltre al § 43 sottosezione 3 che:

¹ Link per la lettura completa della legge: <https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/i/2020/133> . Nel numero di EREnews dell'agosto 2021 avevamo dato notizia dell'approvazione della nuova legge, prima che essa venisse applicata per l'anno scolastico 2021/2022 (cfr. <https://erenews.uniroma3.it/numeri-di-erenews/>).

"La materia obbligatoria dell'etica viene insegnata, per quanto possibile, contemporaneamente all'educazione religiosa della chiesa (comunità religiosa) a cui appartiene il maggior numero di alunni della scuola. Se le chiese (comunità religiose) tengono l'istruzione religiosa in forma cooperativa, per determinare il numero di alunni si utilizza la somma di tutti i membri delle chiese (comunità religiose) che partecipano alla cooperazione. Se meno di dieci alunni di una classe sono tenuti a partecipare all'insegnamento dell'etica, saranno prima raggruppati con



gli alunni di altre classi dello stesso grado, poi con altre classi della scuola e infine con alunni di altre scuole fino a raggiungere il numero di almeno dieci".

Dunque l'ora di etica è prevista per due ore a settimana e solo nelle scuole superiori. Per l'attivazione del corso all'interno della scuola è necessario un numero minimo di dieci partecipanti. La scelta di

introdurre in maniera sistematica l'ora di etica nelle scuole austriache è motivata dal numero crescente di giovani che abbandonano l'insegnamento della religione o che non appartengono ad alcuna comunità religiosa ed ha l'obiettivo di garantire a questi ragazzi e a queste ragazze un approfondimento nell'ambito etico, sociale e legislativo.

La Circolare 5/2021 ha reso note le linee guida attuative per l'insegnamento religioso ed etico²: le nuove lezioni di etica hanno lo scopo di consentire agli alunni di riflettere in modo autonomo sui modi per costruire con successo la propria vita, fornendo loro strumenti per orientarsi in modo critico nel mondo e guidandoli verso una profonda riflessione su sé stessi e sulle proprie scelte personali e professionali. Affrontando la condizione umana sotto prospettive filosofiche, antropologiche, ideologiche, culturali e religiose, le lezioni di etica hanno lo scopo di contribuire allo sviluppo della personalità individuale³.

L'introduzione dell'etica come disciplina scolastica trae origine da una lunga sperimentazione: da oltre 20 anni infatti, 233 scuole di secondo grado austriache organizzano lezioni di etica, nell'ambito di progetti sperimentali.

² Link per la lettura completa delle linee guida: <https://rundschriften.bmbwf.gv.at/rundschriften/?id=1014>.

³ Link alle tematiche ed alle questioni etiche trattate nei vari curricula delle scuole: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/ethik/lp_hr.html.

Il primo anno scolastico nel quale è stata applicata la nuova legge è stato il 2021/22 nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado, compresi collegi e scuole serali per lavoratori. In data 7 giugno 2021 sono stati redatti ed emanati nuovi curricula (GU n. II n. 250/2021), basati su quelli delle scuole pilota, che scaturiscono da un'ampia gamma di esperienze scolastiche, molto diversificate tra loro. Il nucleo essenziale delle nuove lezioni di etica è costituito dalla filosofia, affiancata anche da altre discipline (psicologia, sociologia, studi religiosi, storia, diritto, biologia, economia, scienze politiche).

A seguito dell'introduzione dell'etica come materia obbligatoria, si è reso necessario un insegnamento strutturato di livello universitario per poter formare i docenti. All'inizio dell'anno accademico 2021/22, il titolo idoneo all'insegnamento dell'etica è stato offerto nelle seguenti università: Vienna⁴, Innsbruck, Graz, Salisburgo, Klagenfurt, Università privata cattolica di Linz. È stato inizialmente sviluppato un corso universitario provvisorio basato su un curriculum sviluppato congiuntamente presso scuole di formazione degli insegnanti, università e KPH Vienna/Krems con un totale di 60 crediti formativi, come istruzione e formazione part-time. Per una prima licenza di insegnamento sono stati richiesti 30 CFU nel primo anno di studio, ulteriori 30 CFU dal 2° al 4° anno, per completare il percorso accademico.

Giunge ormai al termine il primo anno scolastico nel quale è stata approvata la nuova legge e le nuove lezioni di etica sembrano aver riscosso interesse da parte degli studenti e delle famiglie. Dunque, in che misura sono state apprezzate le nuove lezioni di etica? In che rapporto si pongono rispetto all'insegnamento della religione cattolica e delle altre confessioni religiose?

Da: <https://www.katholisch.at/site/home>

“Religionspädagogen: Fach Ethik ist Bereicherung, nicht Konkurrenz”

Esperti di educazione religiosa di diverse confessioni in un'intervista definiscono religione ed etica come due discipline che arricchiscono e completano la formazione, ma che non sono in competizione una con l'altra.

In einer Stellungnahme der interreligiös besetzten "ARGE Religionspädagogik an Universitäten" heißt es zum Verhältnis der beiden, seit dem laufenden Schuljahr parallel in Oberstufenklassen verpflichtend angebotenen Schulgegenstände: "Religionsunterricht und Ethikunterricht stellen keine - wie oft angenommen - konkurrierenden Angebote dar, die gegeneinander ausgespielt werden sollen, sondern

⁴Il sito dell'Università di Vienna fornisce indicazioni dettagliate sul nuovo percorso accademico per diventare docenti di etica: <https://www.lehramt-nordost.at/en/> .

*sie sind sinnvolle Ergänzungen in der Schulwirklichkeit. Beide haben das Ziel, eine reflektierte und begründete Wertorientierung von Schüler*innen zu ermöglichen."*

Data: 25.02.2022

Leggi di più: <https://www.katholisch.at/aktuelles/137647/religionspaedagogen-fach-ethik-ist-bereicherung-nicht-konkurrenz>

Da: <https://www.vienna.at/ethikunterricht-zahlen-im-religionsunterricht-stabil/7272534>

“Ethikunterricht: Zahlen im Religionsunterricht stabil”

Quest'articolo fornisce il dettaglio dei numeri degli studenti austriaci che quest'anno hanno scelto di seguire le nuove lezioni di etica, in alternativa all'insegnamento religioso tradizionale (specificando le diverse percentuali della popolazione studentesca cattolica, di altra confessione cristiana, di altra religione o non aderente ad alcuna religione). Vengono inoltre indicati i percorsi universitari attivati per la formazione dei nuovi docenti di etica.

Ethikunterricht: Zahlen im Religionsunterricht stabil. Ethikunterricht als Ersatzfach wurde bisher an 233 AHS und BMHS (berufsbildenden mittleren und höheren Schulen) als Schulversuch angeboten, mit diesem Schuljahr wurde er ins Regelschulwesen überführt und damit im Ausmaß von zwei Wochenstunden an 922 Standorten verpflichtend. Gestartet wurde mit den neunten Schulstufen, der Endausbau soll 2024/25 (AHS) bzw. 2025/26 (BMHS) erreicht sein.

Data: 27.01.2022

Leggi di più: <https://www.vienna.at/ethikunterricht-zahlen-im-religionsunterricht-stabil/7272534>

Da: <https://oe1.orf.at/>

“Ein Schulfach namens Ethik”

Le lezioni di etica portano gli studenti a riflettere sui grandi interrogativi esistenziali che da sempre l'umanità si pone e stimolano lo sviluppo del pensiero critico.

Was ist wichtig im Leben? Was ist gut und richtig? Der Ethikunterricht bietet Raum, um über Grundsatzfragen nachzudenken und das eigene Handeln in der Gruppe zu reflektieren. Seit dem Schuljahr 2021/22 ist Ethik ab der Oberstufe Pflichtgegenstand

für jene, die ohne Konfession sind oder sich gegen den Religionsunterricht entscheiden.

Data: 29/03/2022

Leggi di più: <https://oe1.orf.at/programm/20220329/672777/Ein-Schulfach-namens-Ethik>

Da: <https://www.uibk.ac.at/de/>

Anche le università si sono attivamente impegnate sia per la formazione del personale docente addetto all'insegnamento dell'etica, sia per accrescere l'interesse e la sensibilità della società e della comunità accademica verso la nuova disciplina. A tal proposito, si segnala un'iniziativa dell'Università di Innsbruck, che ha organizzato un forum online sul tema del rapporto tra etica e educazione religiosa.

Rund 100 Interessierte nahmen vom 24.-25. Februar 2022 an der 4. Tagung des Forums „Zukunftsfähiger Religionsunterricht“ teil, die unter dem Titel „Ethik- und Religionsunterricht: Eine spannungsreiche Beziehung“ online veranstaltet und mit Grußworten von Bildungsminister Martin Polaschek und Rektor Tilmann Märk eröffnet wurde.

Data: 07/03/2022

Leggi di più: <https://www.uibk.ac.at/newsroom/ethik--und-religionsunterricht-eine-spannungsreiche-beziehung.html.de>

GERMANIA.

Educazione religiosa per tutti (Religionsunterricht für Alle): il modello di Amburgo Rufa 2.0

di Giulia Nardini

Il 28 aprile 2022, in molte testate giornalistiche tedesche rimbalza la notizia che la Chiesa Cattolica ha aderito al progetto pilota di 'Religionsunterricht für alle', anche detto RUfa 2.0 di Amburgo (<https://www.ndr.de/nachrichten/hamburg/Religionsunterricht-fuer-alle-Katholische-Kirche-macht-mit,religionsunterricht118.html>);

<https://www.zeit.de/2021/23/religionsunterricht-hamburg-paedagogik-islam-judentum-christentum-alevitentum>). Questo progetto intende offrire un insegnamento di educazione religiosa per tutti, rivolto sia a coloro che afferiscono alle diverse confessioni religiose sia a chi non ha un'appartenenza religiosa.

RUfa 2.0. prende le mosse dal precedente RUfa 1.0., un esperimento presentato già nel 2011 al comune di Amburgo ma partito a scuola nel 2012 dalla volontà della comunità religiosa di un'educazione religiosa inclusiva. Amburgo, che è la seconda città più popolosa della Germania, e ha un governo federato autonomo, ha una varietà culturale demografica caratterizzata da una maggioranza non religiosa o diversa da quelle che sono le confessioni cristiane storicamente più presenti, luterana e cattolica. Si conta una presenza importante di musulmani e una ampia comunità di ebrei.

Da sempre l'istruzione religiosa, impartita nelle scuole pubbliche di Amburgo secondo l'articolo 7 comma 3 della Costituzione Tedesca, è un'ora curricolare di carattere confessionale, "secondo i principi delle comunità religiose", e di esclusiva competenza della Chiesa protestante. Tuttavia, dagli anni '90 è stata prestata maggiore attenzione alla diversità religiosa: l'"istruzione religiosa per tutti sotto la responsabilità evangelica", è stata aperta a tutti gli studenti, accogliendo le diverse esigenze degli studenti in base alla loro denominazione religiosa e all'assenza di un'appartenenza religiosa. È stato creato un "Gruppo di discussione sull'educazione religiosa interreligiosa" (GIR), „Gesprächskreis interreligiöser Religionsunterricht“ (GIR), un team multireligioso di rappresentanti appartenenti alla Chiesa Luterana che ha invitato anche i rappresentanti di altre comunità religiose per definire i programmi curricolari.

Questo modello denominato RUfa 1.0 dal 2012 lascia il posto a RUfa 2.0. Grazie agli accordi stipulati dal Comune di Amburgo nel 2012 con le tre comunità musulmane (DITIB-Nord, SCHURA-Hamburg e VIKZ) e con la comunità Alevita, le autorità pubbliche riconoscono ufficialmente le comunità religiose e le nominano (congiuntamente) responsabili dell'educazione religiosa nelle



scuole pubbliche. La comunità ebraica ha aderito a questo progetto nel 2014. Dal 2019 anche l'arcidiocesi è stata invitata a collaborare all'insegnamento nel quadro di una responsabilità condivisa. Finalmente, il 28 Aprile 2022, la chiesa cattolica si è espressa favorevolmente.

Il senatore di Amburgo Ties Rabe (SPD), responsabile di scuola e religione, intervistato da [zeit.de](https://www.zeit.de) esprime la sua soddisfazione definendo il progetto “un terremoto da un punto di vista religioso” e rivolgendosi all’arcivescovo di Amburgo Stefan Hess, che ha coordinato la conferenza episcopale nella decisione: “un uomo coraggioso che ha detto che ce l’avremmo fatta. Perché le sole questioni di diritto canonico avrebbero probabilmente tenuto occupati gli avvocati per i prossimi 15 anni. Sono rimasto un po’ sorpreso, ma anche commosso, dal fatto che sia stato in grado di spiegare e coordinare in una certa misura questo progetto nella conferenza episcopale”

(<https://www.ndr.de/nachrichten/hamburg/Religionsunterricht-fuer-alle-Katholische-Kirche-macht-mit,religionsunterricht118.html>).

Il grande passo intrapreso dunque dalle chiese luterana e cattolica è la rinuncia alla propria ora di insegnamento, destinando invece l’ora all’insegnamento interreligioso e congiunto con le altre religioni. Infatti, la Costituzione Tedesca prevede che sia impartito nella scuola pubblica un insegnamento religioso curricolare di carattere confessionale, in quanto la scuola come luogo di conoscenza ed educazione non può ignorare la dimensione religiosa dell’esistenza umana (Art. 7 paragrafo 3). L’educazione religiosa è basata sulla dottrina di fede e la filosofia etica e morale che caratterizza ogni religione (Art. 7 paragrafo 3). Questa ora di educazione religiosa è “res mixtae”, coordinata congiuntamente da Stato e Chiesa. La Chiesa fornisce i docenti, decide il metodo di studio, i contenuti dei libri, i programmi di insegnamento, e l’offerta formativa: “l’istruzione religiosa deve essere impartita secondo la dottrina di fede e i principi fondamentali delle comunità religiose presenti sul territorio” (Art. 7 paragrafo 3). Lo Stato supervisiona l’effettivo svolgimento dei programmi e la disciplina di studenti e insegnanti. Alcune scuole attivano un insegnamento di filosofia, etica e morale come alternativo per chi non si avvale dell’ora di religione. Infatti, l’ora di religione o quella alternativa di filosofia etica/morale sono discipline obbligatorie nel piano formativo. In alcuni Länder e con non poche difficoltà sono attivi anche degli insegnamenti di Islam a scelta nell’offerta formativa di religione. Ad oggi, solo tre Länder offrono l’insegnamento di Islam, North-Rhine Westphalia (“NRW”) dal 2012, Hesse e Lower Saxony dal 2013. Berlino offre un insegnamento di Islamic ma non come ora di religion obbligatoria ed è di responsabilità della scuola stessa (Religious Education in Germany in Light of Religious Diversity: Constitutional Requirements for Religious Education, Fabius Wittmer* and Christian Waldhoff, German Law Journal (2019), 20, pp. 1047–1065, Cambridge University Press. 2019. p.1058).

“Religionsunterricht für alle” è un progetto pilota anche rispetto alla formazione degli insegnanti, alla scelta dell’offerta formativa e dei materiali per l’insegnamento del corso. Infatti, possono adempiere all’insegnamento tutti i candidati di religione cristiana luterana, cristiana cattolica, musulmani afferenti alle comunità coinvolte, aleviti, ebrei e docenti non-religiosi. Per diventare docenti i candidati seguono un percorso all’università di Amburgo, nel nuovo dipartimento intitolato “Religionen”, dove sono tenuti corsi di storia, teologia e filosofia di cristianesimo, islam, ebraismo e

religione alevita per tutti i tipi di scuola. Il servizio preparatorio per la materia Religione è aperto a candidati musulmani, aleviti ed ebrei dal 2017. Esiste un tirocinio presso l'istituto statale, condotto da un'équipe multireligiosa.

L'offerta formativa è gestita da varie istituzioni, in primis la commissione mista ("Gemko") composta dalle autorità per le scuole e la formazione professionale (BSB) e dalla (protestante) North Church è stata finora l'unico organo decisionale; sono state poi istituite commissioni separate dalle autorità scolastiche con tutte le comunità religiose coinvolte. I vari gruppi di lavoro sono coordinati da un "gruppo di lavoro per l'ulteriore sviluppo dell'educazione religiosa", che da allora è stato ribattezzato "Commissione RUfa". Inoltre, è coinvolto un "gruppo di specialisti" di altre religioni oltre a quelle nominate e riconosciute ufficialmente; queste altre religioni non condividono ancora la responsabilità dell'istruzione religiosa perché non sono soddisfatti i requisiti legali necessari. I programmi didattici realizzati sono stati testati da un team multireligioso di insegnanti che ne ha poi sviluppato delle unità didattiche esemplari. Una valutazione dettagliata è stata effettuata e pubblicata dall'IfBQ ed è consultabile on-line (<https://www.hamburg.de/bsb/ifbq-evaluation-religionsunterricht-fuer-alle/>). Sulla base delle esperienze positive del test, i principi didattici centrali della RUfa 2.0. sono stati (parzialmente) ridisegnati ed è stata sviluppata di conseguenza una nuova struttura dei programmi didattici.



ITALIA (Trentino-Alto Adige).

Religione o Etica? Una proposta per una scelta.

Di Lorenza Pamato

Dopo quasi trent'anni dalla revisione del Concordato, che nel 1985 ha reso facoltativa la frequenza dell'ora di religione, sono sempre più numerose le evidenze delle criticità legate a questo insegnamento, come dimostra la continua e progressiva disaffezione degli studenti e delle studentesse italiane. Per quanto si tratti in realtà di un quadro di non semplice definizione - il MIUR infatti non diffonde un report annuale sulla reale consistenza della non adesione all'IRC - le fonti disponibili⁵

⁵ I dati sono stati raccolti dall'UUAR (Unione Atei e Agnostici Razionalistici) e dalla campagna 'Dati bene comune' e sono disponibili al seguente indirizzo: <https://www.datibenecomune.it/2022/06/09/datibenecomune-e-uuar-ecco-i-dati-ministeriali-sull'insegnamento-della-religione-cattolica/>, e provengono in parte da informazioni richieste al

mostrano come solo nel triennio dal 2018 al 2021 si sia passati da un 12,90% a un 14,07% di alunne e alunni che hanno deciso di non avvalersene, con punte maggiori per l'ultimo segmento scolastico dove si arriva a superare il 20% pur con differenze anche significative sia nei diversi ordini di scuola che tra i diversi indirizzi di studi⁶.

Le proposte per riformare il quadro normativo sono varie e partono tutte dal riconoscimento del valore della cultura religiosa per la piena comprensione del nostro patrimonio culturale e della nostra storia: alcune vanno nella direzione di una drastica discontinuità – che dovrà però affrontare il nodo concordatario⁷ – come quella recente di Lucetta Scaraffia che vorrebbe ridare alla religione lo *status* di materia obbligatoria, assegnandone però l'insegnamento a docenti selezionati dallo stato⁸, altre di rendere effettivo il diritto per chi non si avvale di poter seguire un insegnamento alternativo. La CM 22 del 21/12/2015 prevede infatti che gli studenti e le studentesse che scelgono di non seguire l'IRC possano, in alternativa, partecipare ad attività didattiche e formative secondo programmi formulati da parte dei colleghi docenti⁹ oppure a percorsi di studio e/o di ricerca individuale con assistenza di personale docente, svolgere libera attività di studio e/o di ricerca individuale senza assistenza di personale docente (per studenti delle istituzioni scolastiche di istruzione secondaria di secondo grado), oppure essere esonerati dalla frequenza scolastica in quelle ore. Si tratta, purtroppo, di possibilità che non sempre trovano riscontro effettivo nella programmazione degli istituti, al punto da rendere necessari vari richiami alle scuole per ribadire l'obbligo a organizzare tali attività ed evitare che quelle ore si risolvano in momenti di disimpegno¹⁰.



Ministero dell'Istruzione e in parte dal portale Open data (<https://dati.istruzione.it/opendata/opendata/catalogo/#Scuola>) del Ministero stesso.

⁶ *Ibidem*. Non sono compresi in questa analisi i numeri relativi alle province autonome di Trento e di Bolzano, che hanno due sistemi scolastici provinciali autonomi. Le schede relative alla frequenza di IRC per la provincia di Trento si possono consultare in <https://www.vivoscuola.it/Schede-informative/Insegnamento-della-religione-cattolica-a-scuola/Statistiche-e-ricerche>. Per quanto riguarda la Provincia di Bolzano, sul sito della diocesi si trovano pubblicati i dati per l'anno 2020-2021, e rivelano una maggiore adesione tra gli alunni e delle alunne delle scuole di lingua ladina e tedesca (rispettivamente con il 97% ed il 92%) rispetto a chi frequenta la scuola italiana (85%), <https://www.bz-bx.net/it/formazione/insegnamento-della-religione-cattolica.html>.

⁷ https://presidenza.governo.it/USRI/confessioni/accordo_indice.html per l'Accordo ed i successivi atti normativi.

⁸ La notizia è apparsa sul sito Quotidiano nazionale ed è stata poi rilanciata da <https://www.orizzontescuola.it/a-scuola-la-religione-sia-materia-obbligatoria-ma-con-prof-scelti-dallo-stato-e-non-dallautorita-ecclesiastica-la-proposta-di-scaraffia>

⁹ Circolare ministeriale n. 316 del 28.10.1987, http://www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm316_87.html

¹⁰ TAR del Lazio sentenza 15 novembre 2010, n. 33433; Consiglio di Stato sentenza n. 2749 del 16 marzo 2010.

In questa linea si inserisce la proposta presentata all'inizio del 2022 per la scuola trentina e che riprende una analoga iniziativa della Provincia di Bolzano, dove sarebbero già partiti dei progetti pilota presso alcuni circoli didattici di Bolzano e di Merano¹¹, progetti che a partire dall'anno scolastico 2023-2024 dovrebbero interessare tutte le scuole della provincia: italiane, tedesche e ladine. Finalità della nuova materia, che diverrebbe l'unica opzione rispetto all'IRC, sarebbe la trasmissione agli studenti ed alle studentesse altoatesine della consapevolezza della propria identità e cultura, della tolleranza e del rispetto per poter sviluppare responsabilità sociale e favorire la convivenza civile.

A Trento è stato Ugo Rossi (Azione) a presentare una mozione analoga che si rifà anche ad esperienze di altri paesi europei, per consentire agli studenti e alle studentesse di acquisire le conoscenze e competenze proprie dell'IRC 'declinandole in un orizzonte laico e plurale'¹². L'iniziativa nasce, anche qui, per dare una risposta al crescente abbandono dell'IRC¹³ e alla necessità di fornire a tutte e tutti 'gli strumenti concettuali necessari per interpretare i valori etici e culturali in una società in rapido movimento'¹⁴. Nella mozione vengono esplicitati sia i contenuti che dovrebbero far parte della nuova materia che i criteri per individuarne i docenti. Il programma si articola in 3 punti e dovrebbe quindi prevedere: a) la riflessione critica sui valori, sulle norme e sulle istituzioni che disciplinano la vita privata e sociale degli individui, partendo dai problemi che le persone e le istituzioni affrontano quotidianamente; b) la riflessione critica sui problemi etici e bioetici legati al continuo sviluppo tecnico-scientifico nei diversi campi del sapere; c) la riflessione critica sulla struttura e sulla giustificazione dei codici legislativi nazionali e internazionali'¹⁵. Con un ottimismo forse eccessivo, osserva Rossi che i docenti ai quali assegnare questo insegnamento esistono già – dimenticando però che sono assegnati ad altre discipline e si andrebbe incontro a problemi di organico –; il profilo del docente o della docente di etica prevede, nella sua proposta, il possesso di un 'dottorato di ricerca o di una laurea magistrale in antropologia, storia, scienze religiose, pedagogia e materie affini' con un 'numero significativo di crediti formativi universitari

¹¹ <https://news.provincia.bz.it/it/news/insegnamento-dell-etica-in-alternativa-a-quello-della-religione>. I progetti pilota sono annunciati nel comunicato ma in rete non è facile trovarne notizia. La proposta è di Achammer, Philipp (SVP) assessore provinciale all'Istruzione e cultura tedesca.

¹² La mozione è stata presentata il 19 gennaio 2022, per il testo si veda https://www.consiglio.provincia.tn.it/doc/IDAP_1669138.pdf. Per la discussione seguita in aula i riferimenti sono https://www.consiglio.provincia.tn.it/attivita/resoconti-integrali/archivio/Documents/20220119_io_ro.pdf e https://www.consiglio.provincia.tn.it/attivita/resoconti-integrali/archivio/Documents/20220120_io_ro.pdf

¹³ In Trentino circa il 19% degli studenti e delle studentesse non frequenta l'ora di IRC. Si tratta però di un dato non paragonabile a quello nazionale dal momento che tale insegnamento è previsto soltanto a partire dalla scuola primaria e non riguarda la scuola d'infanzia, come avviene nel resto del Paese.

¹⁴ https://www.consiglio.provincia.tn.it/doc/IDAP_1669138.pdf

¹⁵ *Ibidem*.

nel settore disciplinare M-FIL/03¹⁶; si prevede inoltre la possibilità di istituire dei corsi di aggiornamento per chi non disponesse dei requisiti¹⁷. È questa, probabilmente, la parte più debole della proposta che pone sullo stesso piano, ai fini della docenza, percorsi formativi assai diversi, quali il dottorato, la laurea magistrale, corsi di aggiornamento, e dai quali non è possibile attendersi profili equiparabili.

Gli atti del Consiglio Provinciale del 20 gennaio 2022, alla conclusione della discussione, registrano un voto favorevole alla mozione; non sono tuttavia ancora seguiti atti attuativi e il sito ufficiale della scuola trentina non riporta traccia della proposta qui presentata.

SPAGNA.

Il dibattito intorno alla LOMLOE

Di Federica Candido

In Spagna la nuova legge sull'istruzione, denominata "LOMLOE" (*Ley Orgánica de Modificación de la LOE-Ley Orgánica de Educación*) e nota anche come Legge Celaá (dal nome del ministro dell'Istruzione del PSOE-*Partido Socialista Obrero Español*), è stata approvata il 29 dicembre 2020 ma diventerà operativa a partire da settembre, all'avvio dell'anno scolastico 2022/2023.

Vasto e ricco di sfaccettature è stato il dibattito che ne è scaturito all'interno del mondo culturale e politico spagnolo. Negli scorsi numeri abbiamo tentato di darne conto.

È una legge ampia che tocca aspetti delicati, *in primis* quello linguistico, che richiederebbero tempo e spazio proporzionati per poter essere affrontati e discussi adeguatamente.

L'ambito relativo all'insegnamento della religione, che a noi interessa



¹⁶ *Ibidem.*

¹⁷ Se il progetto dovesse andare in porto, è alquanto probabile che tali corsi siano affidati a Iprase, Istituto provinciale per la ricerca e la sperimentazione educativa della Provincia di Trento.

più da vicino, è quello che ha suscitato più reazioni.

La legge Celaá si propone di istituire un sistema giuridico rinnovato nel settore dell'istruzione al fine di aumentare le opportunità educative e formative dell'intera popolazione studentesca, ridurre la segregazione degli studenti e rafforzare la competenza digitale. Ampio spazio all'interno della LOMLOE – come si sottolinea nelle premesse - è conferito al ruolo dei valori e dell'etica sulla scorta dei principi enucleati nell'Agenda 2030. Responsabilità individuale, educazione alla pace e alla non violenza, educazione affettivo-sessuale, educazione alla sostenibilità e alla transizione ecologica, rispetto delle altre culture sono solo alcuni dei termini di riferimento a partire dai quali la legge è stata scritta.

Il mondo conservatore, tuttavia, definisce la LOMLOE una legge ideologica i cui obiettivi sono educare gli studenti con teorie “gender free”, cancellare l'insegnamento della religione e abolire il castigliano (ovvero lo spagnolo) come lingua veicolare nelle scuole.

La riforma, infatti, è stata fortemente contrastata dal mondo della destra che teme la messa in crisi del diritto da parte dei genitori di decidere l'educazione da impartire ai propri figli e la cancellazione della libertà di proporre un'educazione cattolica. La LOMLOE, difatti, ha tagliato i finanziamenti alle cosiddette scuole “concertadas”, ossia scuole private, gratuite per le famiglie ma sovvenzionate dai governi regionali, che sono per la maggior parte cattoliche.

L'altro punto che ha suscitato veementi critiche (basti ricordare che sono state raccolte oltre un milione e trecentomila firme contro la Legge Celaá) riguarda l'insegnamento della religione che, secondo alcuni interpreti, verrà via via abolito. Il 15 aprile 2022, la Conferenza Episcopale Spagnola ha comunicato che solo il 48% dei bambini e ragazzi iscritti a scuole pubbliche frequenta l'ora di religione, mentre il 52% frequenta lezioni di materie alternative.

Nelle non statali, invece, le adesioni sono significative: le percentuali di alunni iscritti all'ora di religione aumentano di fatto nelle scuole private (75%) o paritarie (quasi il 90%): questa controtendenza deriva, come affermato precedentemente, dal fatto che la maggior parte degli istituti non statali spagnoli sono di matrice cattolica.

Di fronte a questo panorama, eterogeneo e diversificato, il testo della legge afferma che l'insegnamento classico della religione non farà più media e che non dovrà essere eventualmente sostituito da un'altra materia da chi decide di non seguirlo. Vedremo, a partire dal prossimo autunno, la sua declinazione concreta nelle scuole spagnole. Uno dei primi problemi comincia già da ora a profilarsi e ad imporsi: cosa faranno le studentesse e gli studenti che sceglieranno di non avvalersi dell'insegnamento di religione?

Per approfondire:

- https://documentos.anpe.es/ANPE_LOMLOE/168/
- https://www.eldiario.es/sociedad/prohibido-enseñar-nadie-alumnos-no-elijan-religion_1_9135582.html
- <https://www.laopiniondemurcia.es/comunidad/2022/07/26/educacion-sube-1-5-numero-70856606.html>
- <https://www.magisnet.com/2022/07/madrid-impartira-el-horario-minimo-de-valores-civicos-que-establece-la-lomloe/>
- <https://www.religionenlibertad.com/polemicas/488796260/escuelas-catolicas-valencia-lomloe-religion.html>
- https://www.eldiario.es/comunitat-valenciana/opinion/nueva-ley-educacion-competencias-religion_129_9194705.html
- <https://www.conferenciaepiscopal.es/comunicado-sobre-curriculos-de-religion-catolica/>
- https://www.hispanidad.com/sociedad/educacion-hablan-obispos-no-hay-calidad-educativa-sin-reconocer-clase-religion-catolica_12035640_102.html
- <https://www.eldebate.com/educacion/20220726/60-familias-piden-religion-no-hay-partido-tenga-esos-porcentajes.html>

SECONDA SEZIONE

Religioni e mondo globalizzato

Keywords: religioni, intercultura, globalizzazione, Tor Pignattara, Roma Tre, attività di laboratorio

ITALIA (ROMA).

Il laboratorio “Religioni nel mondo globale” (Università Roma Tre) va a Tor Pignattara

Di Isabella De Paolis

Nel corso del secondo semestre dell’a.a. 2021/2022 si è tenuto, presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell’Università Roma Tre, il laboratorio intitolato “Religioni nel mondo globale”, frutto della collaborazione tra i corsi di Lauree Magistrali “Movimenti e tendenze dell’Islam contemporaneo” (Prof. G. Gervasio); “Storia delle religioni” e “Religioni e spazi urbani” (Prof.ssa M.C. Giorda). Oltre alle lezioni seminariali dei due docenti che lo hanno coordinato, il laboratorio ha visto la partecipazione di esperti esterni – studiosi, ricercatori, esponenti della società civile locale e internazionale e personalità di comunità religiose italiane e internazionali - che hanno trattato questioni attuali e sollecitato gli studenti ad un confronto critico e partecipato.



In piena linea con la specificità didattica propria del laboratorio universitario, ovvero quella di inserirsi nell’ambito della proposta curriculare attraverso una modalità più diretta, un *setting* più ristretto e una partecipazione più attiva, il laboratorio “Religioni nel mondo globale” il 12 maggio scorso è uscito dalle aule di via Ostiense 234 e si è spostato in uno dei quartieri più super-plurali¹⁸ di Roma, Tor Pignattara, alla scoperta di alcuni luoghi-simbolo di diverse comunità religiose. Situato nel quadrante sud-est della capitale con una superficie di poco più di 200 ettari che ospita circa il 22% di stranieri su un totale di circa 50 mila residenti, Tor Pignattara è un luogo che sfugge a una definizione netta e univoca. È periferia, ma si trova a pochi

¹⁸ Per spiegare le nuove peculiarità del fenomeno Vertovec utilizzò il termine *superdiversity* che definisce come “a notion intended to underline a level and kind of complexity surpassing anything the country has previously experienced. Such a condition is distinguished by a dynamic interplay of variables among an increased number of new, small and scattered, multiple-origin, transnationally connected, socio-economically differentiated and legally stratified immigrants who have arrived over the last decade”. Cf. S. Vertovec, *Super-diversity and its implications*, in “Ethnic and Racial Studies”, 30 (6), 2007, pp. 1024-1054.

chilometri dal centro storico; è una zona cuscinetto caratterizzata da un'alterità unica rispetto al Pigneto, che negli ultimi decenni ha vissuto una gentrificazione alternativa e un po' naïf, e alla zona attorno a largo Preneste, fatta di condomini in cortina della classe media, negozi e supermercati. Seppur a ridosso dal quartiere dormitorio del Casilino 23, Tor Pignattara è un quartiere *vivo* e variegato, a volte difficile, dove si trovano piccole botteghe di ogni specie (artigiani, forniture di servizi e bazar) e con appartamenti dagli affitti abbordabili che hanno chiamato immigrati per lo più provenienti dal sud-est asiatico. È il quartiere che ieri ha vissuto, tra le mura scolastiche e per le strade, battaglie mediatiche e politiche e che, oggi, promuove il Taste de World, la rassegna cinematografica Karawan e le attività dell'Ecomuseo Casilino. Insomma, è il quartiere degli ossimori: delle false verità dei servizi televisivi, della lucida follia della convivenza di più fedi religiose, della dolcezza amara degli sguardi dei migranti *italiani*, del rumore sordo del trenino che lo attraversa e lo divide in due. Premesse, queste, che hanno contribuito a scegliere il quartiere di Tor Pignattara come luogo della pluralità religiosa e della multiculturalità per una lezione *itinerante* del laboratorio "Religioni nel mondo globale".

Com'è noto, la didattica laboratoriale ha come obiettivo quello di declinare le competenze del "saper fare" e del "saper essere" attraverso la contestualizzazione di contenuti disciplinari e interdisciplinari, mediante l'attivazione delle *soft skills* degli studenti. Si tratta, a livello operativo, di costruire delle vere e proprie officine operative che possano dare vita a una modalità di apprendimento integrato che si concretizzi come il luogo della triangolazione teoria-prassi-teoria dove sia valorizzato il modello metacognitivo delle competenze che, a sua volta, rimanda ad un processo di autovalutazione critica.

In quest'ottica la giornata trascorsa per le vie di Tor Pignattara ha rappresentato un momento di riflessione e di dialogo tra studenti, docenti e addetti ai lavori intorno a punti chiave di alcuni luoghi di culto visitati.

La superdiversità delle viuzze di Tor Pignattara, tra i colori sgargianti dei panni stesi sui fili dei balconi che ci portano in India, Bangladesh e Pakistan e gli odori di spezie e frutti esotici provenienti dai piccoli negozietti su strada si apre, in punta di piedi, alle varie fedi e religioni.

La prima tappa è Casa Scalabrini, che accoglie famiglie e giovani rifugiati e promuove attività e percorsi di formazione rivolti a richiedenti asilo, rifugiati, migranti e alla comunità locale. Legata al programma dell'Agenzia Scalabriniana per la Cooperazione allo Sviluppo (ASCS Onlus), Casa Scalabrini è sostenuta dalla Congregazione dei Missionari di San Carlo, che da 130 anni è al servizio dei migranti e dei rifugiati in 32 paesi del mondo e accoglie sia cattolici che musulmani, lavorando, sin da subito e senza mediatori linguistici, sull'autonomia individuale che possa favorire l'integrazione nel contesto circostante.

Le temperature decisamente estive di una giornata primaverile anomala non fermano la curiosità di più di 40 studenti intervenuti, che ascoltano le spiegazioni fornite dai “padroni di casa”, visitano gli spazi comuni della casa, dalla mensa ai vari angoli del giardino che la circonda, dalla sartoria alla stazione radio.

Proseguendo sulla via Casilina il serpentone di studenti e docenti, che fa pensare ad una fila ordinata di pellegrini o di scolari, raggiunge il Mausoleo di Sant’Elena, eretto da Costantino nel quarto secolo dopo Cristo. Sorto a ridosso della Basilica in onore dei martiri Marcellino e Pietro, il mausoleo diede inizio alla cristianizzazione monumentale del sobborgo e, oggi, è il simbolo del quartiere di Tor Pignattara a cui dà il nome (le anfore che decorano il Mausoleo erano chiamate, in gergo, “pignatte”). Le informazioni dettagliate sia dal punto di vista storico-religioso che archeologico dell’antropologo Carmelo Russo, cicerone dell’itinerario, forniscono non pochi spunti di riflessione e di possibili approfondimenti agli studenti del laboratorio che, lungo gli spostamenti a piedi, commentano i luoghi visitati e guardano, con occhi interessati, lo spazio circostante.

Passeggiando accanto all’Acquedotto Alessandrino, a ridosso del Parco Giordano Sangalli, si giunge alla Madonna della Capannuccia, simbolo di una credenza popolare cristiana, sorto sul luogo dove si narra che un gruppo di bambini il 17 maggio del 1948 abbia visto una luce abbagliante, mentre uno di loro avrebbe riconosciuto le fattezze della Vergine. Oggi è una piccola cappella dove i fedeli si recano a pregare; all’interno le pareti sono ricoperte da decine di targhe “per grazia ricevuta”, risalenti in gran parte agli anni ’40. Un po’ ovunque, si trovano santini, statuette, fiori, cartoline di papi, un tavolino dedicato a Padre Pio, in un’atmosfera che riporta ad una fede arcaica. L’ingresso alla cappella, contingentato per motivi di spazio, ha dato vita al formarsi spontaneo di vari gruppi di studenti coinvolti in piacevoli conversazioni sull’itinerario, evidenziando un’atmosfera rilassata e un coinvolgimento emotivo empatico.

Poco più avanti il gruppo raggiunge il Muslim Center in via Carlo Della Rocca 23, che da supermercato è diventato oggi, il luogo di preghiera principale per la comunità musulmana del quartiere, in gran parte di nazionalità bengalese; il tempio ’Om Hindu Mandir in via Amedeo Cancelli 23A e, infine, il Centro educativo Bahá’í, sito in via Bernardo Buontalenti 29, che ha iniziato l’attività un paio di anni fa. Ciò che accomuna i tre luoghi di culto è l’assoluto anonimato con il quale si affacciano nell’ambiente circostante. In tutti e tre i casi l’entrata, su strada, è quella di una vetrina di un negozio qualsiasi, noto ai soli interessati e forse a qualche curioso. Nonostante ciò, l’attività delle tre sedi risulta essere molto fervente e attiva.

L’imam del Muslim center e i suoi collaboratori accolgono studenti e docenti con calore e affetto. Gustando ottimi datteri e biscotti *home-made*, gentilmente offerti dai fedeli musulmani, gli studenti sono prima conquistati dalle spiegazioni della giornata tipo in moschea e dalle attività culturali proposte in collaborazione con l’Ecomuseo Casilino e altre organizzazioni attive nel quartiere e, poi, impegnati in

un compito di divulgazione digitale assegnato dai docenti. L'atmosfera rilassata e, al tempo stesso, effervescente di studenti che scattano fotografie, chiedono traduzioni di insegne e affisse sul muro, cercano di ripetere la pronuncia corretta di termini già noti dagli studi pregressi ma alterati dalla fonologia latina conferma il successo dell'uscita laboratoriale.

Last but not least, il Centro educativo Bahá'í accoglie nei suoi ampi locali climatizzati gli studenti e i docenti di Roma Tre, sfiniti dal caldo torrido, e li immerge in una dimensione religiosa sconosciuta alla maggior parte degli intervenuti. Partendo dalla massima "Tutti gli uomini sono stati creati per far avanzare una civiltà in continuo progresso" di Bahá'u'lláh, fondatore della fede Bahá'í, che campeggia su una lavagna bianca al centro della sala, il responsabile della comunità di via Buontalenti illustra i punti focali della visione Bahá'í di un mondo migliore, che trae spunto da insegnamenti come l'unità del genere umano, la parità tra le donne e gli uomini, l'eliminazione dei pregiudizi, l'armonia tra la scienza e la religione. L'incontro con una fede religiosa poco nota genera, tra gli studenti, curiosità e interrogativi e, dunque, la necessità di trovare risposte chiare ed esaurienti che i fedeli sanno fornire.

Senza dubbio tutti i luoghi di culto visitati sembrano essere accomunati dalla stessa *mission*, ovvero la promozione della cultura dell'incontro, dell'accoglienza e dell'integrazione tra i fedeli e la comunità locale attraverso l'incontro, il dialogo, le relazioni formali e informali, le festività condivise e gli appuntamenti sociopolitici.

Oltre l'impressione generica avuta nel corso della giornata, pur attraverso un'osservazione attenta e partecipata, sono stati rilevati dati più attendibili mediante la somministrazione agli studenti di un questionario strutturato e di interviste sulla giornata del 12 maggio.

Lo studente-tipo che ha partecipato all'uscita a Tor Pignattara organizzata nell'ambito del laboratorio "Religioni nel mondo globalizzato" è in corso, frequentante, sta lavorando alla propria tesi di laurea e ritiene che l'uscita didattica abbia avuto un peso rilevante nel proprio percorso di studio, per vari spunti di ricerca individuati. È interessante notare che più della metà degli studenti abbia frequentato il laboratorio e partecipato all'uscita didattica per puro interesse personale, al di là di quanto fosse previsto dal proprio piano di studi. L'idea dell'uscita didattica è piaciuta a tutti, più della metà degli studenti l'ha definita, relativamente alle proposte offerte e all'organizzazione della giornata, un'esperienza decisamente positiva. Nonostante non siano mancati episodi, per lo più spontanei, di aggregazione, soprattutto durante l'uscita didattica, più della metà degli studenti propone di valorizzare la socializzazione all'interno del laboratorio. Un invito ai docenti, dunque, affinché vengano programmate attività di gruppo volte ad implementare un apprendimento cooperativo e a facilitare dinamiche di collaborazione reciproca. Dal punto di vista più squisitamente didattico circa il 70%

degli studenti ritiene che la realizzazione della triangolazione formativa teoria-prassi-teoria sia decisamente positiva.

Per quanto riguarda la giornata dell'uscita del 12 è rilevante menzionare il momento di convivialità condivisa durante la pausa pranzo. La proposta degli organizzatori del laboratorio, ovvero un pranzo vegetariano presso il Bazar Taverna Curda Meticcia di via Casilina 607 a base di borek, hummus, falafel e biryani ha accolto un altissimo consenso di partecipanti. I locali interni ed esterni della taverna, in pochi minuti, si sono affollati di studenti che in un contesto informale, socializzante e divertente (sono alcuni degli aggettivi ricorrenti nelle risposte del questionario), e sotto il caldo torrido di un'estate in anticipo hanno quasi dimenticato di essere a un laboratorio universitario, a Roma.

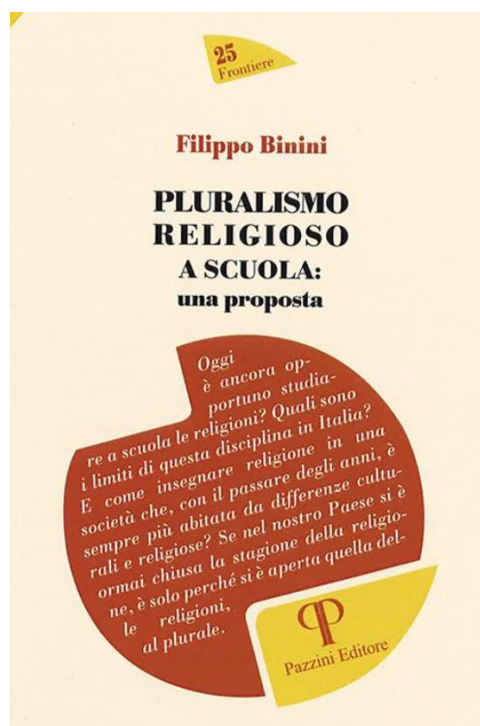
TERZA SEZIONE

RECENSIONI

F. Binini, *Pluralismo religioso a scuola: una proposta*, pref. di F. Pajer, Villa Verucchio, Pazzini Editore, 2021

A cura di Francesco Carta

Il libro di Filippo Binini, insegnante di religione cattolica nella scuola primaria, si presenta diviso in due parti. La prima è dedicata a una breve disamina dell'insegnamento della religione cattolica (IRC) in Italia. L'autore fornisce una breve ricostruzione della storia dell'IRC per poi concentrarsi, con il sostegno della più recente storiografia scientifica, sull'analisi dell'attuale realtà socio-religiosa italiana, caratterizzata da un pluralismo sempre più marcato, in cui tale insegnamento si inserisce. Binini, in seguito, contestualizza l'IRC all'interno della realtà europea paragonandolo alle differenti proposte di insegnamento del fatto religioso e presentando le più recenti riflessioni e dibattiti internazionali sul tema. Presenta, infine, con una certa vena critica, la situazione in cui versa oggi l'IRC nelle scuole italiane. La fotografia che emerge da quest'ultima parte è quella di un insegnamento che non riesce ad adattarsi pienamente alla realtà plurale in cui



viene proposto. Sconta, infatti, secondo l'autore, il peso della gestione confessionale degli insegnanti e dei programmi: nonostante l'insegnamento sia a tutti gli effetti inserito all'interno della scuola pubblica «la gestione effettiva del “sapere religioso” continua però a dipendere dal potere regolativo e discrezionale della Chiesa, che forma gli insegnanti, ne stabilisce l'idoneità o meno ad insegnare, stabilisce i programmi» (p. 35). Dal quadro delineato emerge, dunque, una situazione di crisi il cui dato più emblematico è la crescita costante del numero di non avvalentesi (le tabelle riportate nel libro lo esplicitano chiaramente) a cui la scuola italiana non riesce, nella maggior parte dei casi, a garantire una vera e propria alternativa, con il rischio sempre più concreto di isolare le minoranze. L'autore fa emergere anche il problema della valutazione degli avvalentesi che, com'è noto, non è determinante per l'elaborazione del punteggio finale dello studente. La conseguenza è un impegno minimo da parte dei ragazzi che vedono nell'ora di religione un momento di defaticamento, secondo una percezione, nota l'autore, condivisa spesso dagli stessi insegnanti che, non vincolati da un programma definito, finiscono per assumere il

ruolo di “confidenti degli studenti” (p. 34) e affrontano argomenti frutto di improvvisazione.

Si colloca in questo quadro la proposta che occupa tutta la seconda parte del libro. Si tratta della descrizione di un programma pensato per gli insegnanti di religione cattolica della scuola secondaria superiore. Per ogni classe viene individuato un tema generale da svolgere durante l'anno e si presentano, in breve, i contenuti delle varie lezioni (poi ripresi in utili schemi riassuntivi collocati in appendice). Alle classi prime è proposta una riflessione sui grandi quesiti che l'uomo si è posto fin dagli albori della storia (Chi siamo? Da dove veniamo? Dove andiamo?) e un'introduzione sul concetto di religione; alle seconde un'analisi sul rapporto tra cultura e religione e un'introduzione alle due fedi maggioritarie del continente europeo, il cristianesimo e l'islam; alle terze un approfondimento sulle religioni orientali. Per tutte le fedi trattate si propone una contestualizzazione innanzitutto storica, che aiuti poi a presentare i rispettivi contenuti di fede, e un approccio generale che stimoli gli studenti ad apprendere grazie alla lettura dei rispettivi testi sacri e all'ascolto di testimoni diretti, da ricercare, prima di tutto, all'interno delle stesse classi. Agli studenti di quarta e quinta si propone un'analisi della realtà contemporanea e i ragazzi sono chiamati a confrontarsi con i grandi fenomeni che la caratterizzano: la secolarizzazione, l'ateismo scientifico, l'agnosticismo, il pluralismo religioso, il fenomeno delle “religioni dai da te”, la nascita e sviluppo dei movimenti carismatici, il fondamentalismo religioso. Gli studenti di quinta saranno chiamati anche a riflettere sul problema del male, l'antisemitismo e la shoah.

Questi e altri contenuti sono presentati da Binini con un occhio attento a non isolare l'insegnamento di religione cattolica: ripetuto e costante è l'invito a cogliere tutte le potenzialità che questi temi possono avere se trattati in rapporto ad altre discipline come la letteratura, la filosofia e la storia, con cui è sempre ricorrente l'invito alla collaborazione.

Soprattutto in questa seconda parte l'autore sceglie un tono “didattico”. Egli, infatti, non si limita esclusivamente a elencare quali contenuti debbano essere affrontati ma li tratta in breve (come nel caso delle religioni orientali) esemplificando alcuni percorsi. Con tutta evidenza Binini ritiene di dover affrontare questi temi perché si rende conto che il pubblico a cui in preferenza si rivolge, ossia i suoi colleghi delle scuole secondarie superiori, non è formato in tal senso. Proprio la carenza formativa su questi argomenti della maggioranza degli attuali insegnanti di religione costituisce un limite evidente della proposta del libro. Tale limite è peraltro sottolineato in fase conclusiva dallo stesso autore: per essere attuato questo programma implica un surplus di formazione da parte degli insegnanti, che, spesso, hanno solide basi scientifiche esclusivamente riguardo alla religione cristiana.

Questo limite ne evoca, in realtà, un altro più generale. A parere di chi scrive, Binini non trae fino in fondo le vere conclusioni dalla sua analisi, ovvero che il meditato programma che egli propone è adottabile veramente solo previa riforma

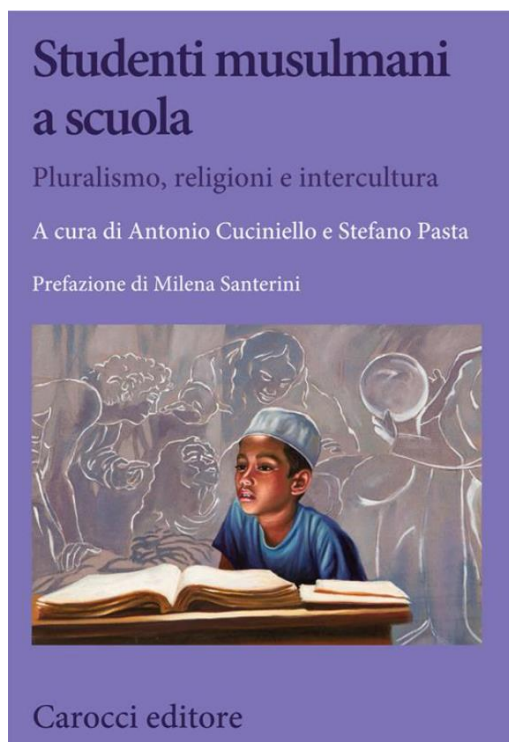
dell'insegnamento attuale di religione cattolica e/o dei suoi insegnanti. Intravederei due differenti possibilità. La prima, di stampo fortemente conservativo, consisterebbe in un cambiamento dei percorsi di formazione degli insegnanti che dovrebbero acquisire, anche esclusivamente all'interno di università pontificie, tutte le competenze per presentare un insegnamento di religione cattolica attento alla pluralità delle religioni e, in generale, al fatto religioso.

La seconda, più coraggiosa e risolutiva, è quella di trasformare l'IRC in un insegnamento sul fatto religioso, di matrice non confessionale. La formazione degli insegnanti potrebbe essere facilmente garantita dallo stato attraverso percorsi universitari che, peraltro, già esistono, come le lauree magistrali in Scienze delle Religioni. In questo modo sarebbe, peraltro, molto più facile garantire un livello alto di selezione attraverso l'indizione di concorsi pubblici. Mi sembra, inoltre, che questa sia l'unica strada che, ponendo come obbligatoria la materia, permetta di risolvere il problema dei non avvalentesi che, allo stato attuale, rischiano di permanere in una condizione di quasi analfabetismo religioso. Binini, non a caso, affronta nuovamente alla fine del libro il problema, proponendo una strategia per coinvolgerli all'interno di unità didattiche specifiche concordate tra gli insegnamenti di religione cattolica e i titolari di altri insegnamenti. La proposta è leggibile da due punti di vista: da un lato, potrebbe essere un necessario stratagemma per far acquisire agli studenti delle competenze che altrimenti non conseguirebbero (e che sono tanto più importanti quanto più sono mirate alla costruzione di un cittadino che si affaccia alla vita adulta in una realtà plurale), dall'altro, invece, potrebbe essere vissuta come una sorta di "inganno" per gli studenti non avvalentesi che potrebbero semplicemente rivendicare il diritto di ottenere le stesse competenze da un insegnante che non sia di religione cattolica.

Il libro, insomma, presenta un bel programma e una lettura stimolante per tutti gli insegnanti di religione cattolica che potrebbero trarre molti consigli sulla programmazione dei prossimi anni. A chi scrive rimane solo il dubbio se, per muoversi "verso un insegnamento delle religioni" nella scuola pubblica, come recita il titolo della seconda parte del libro, sia più auspicabile un insegnante non scelto e formato da un'istituzione confessionale.

A. Cuciniello e S. Pasta, *Studenti musulmani a scuola*, Carocci, Roma 2020.

A cura di Isabella De Paolis



Il libro *Studenti musulmani a scuola*, curato da Antonio Cuciniello e Stefano Pasta, esce nel novembre 2020, edito da Carocci, e riassume parte del lavoro incentrato sulle competenze interculturali e sull'alfabetizzazione del mondo islamico promosso dal PriMED-Prevenzione e interazione nello spazio trans-mediterraneo, in Lombardia. Il testo presenta dieci contributi affidati alla penna di studiosi e studiose che, diversi per competenze disciplinari e per interessi scientifici, convergono nell'attribuire alla scuola e alle agenzie educative operanti negli spazi pubblici un ruolo chiave in ambito di formazione della cittadinanza interculturale che possa, da una parte, ostacolare le manifestazioni di pregiudizi e stereotipi e, dall'altra, contrastare l'insorgenza di fenomeni di radicalizzazione.

L'introduzione al testo, a quattro mani ad opera dei curatori, aiuta il lettore ad individuare chi siano i musulmani in Italia, fornendo numeri e dati e delineando un breve, ma chiaro, *excursus* sulle specificità etniche e sulle caratteristiche complesse della presenza musulmana in Italia, in modo da ben definire il fine ultimo del testo stesso, ovvero superare l'ottica multiculturalista a favore di un approccio riconducibile alla "pedagogia interculturale critica" (Santerini, 2017).

Nel contesto attuale è indubbia la realtà plurale, multi-sfaccettata e complessa del mondo della scuola dove convergono figure professionali, dai docenti, agli educatori, agli addetti ai servizi amministrativi; figure genitoriali e alunni che, quotidianamente, sono protagonisti di relazioni sociali varie che pongono in essere criticità e problematiche evidenziate in questo libro e per le quali vengono proposti contenuti da metabolizzare, percorsi da attuare e soluzioni da vagliare.

Grazie ai contributi di studiosi di diritto canonico, pedagogisti, sociologi, antropologi, islamologi ed arabisti, il lettore (un addetto ai lavori o anche chiunque voglia acculturarsi relativamente all'islam) viene accompagnato in un viaggio che, in prima istanza, fornisce i contenuti di base sull'islam e sui musulmani e, in seconda battuta, con lo sguardo orientato al mondo della scuola, fornisce una panoramica esauriente anche a chi, docente, educatore o assistente, è chiamato a partecipare alla crescita di studenti di culture e fedi religiose diverse da quella cattolica e,

dunque, a interrogarsi sulla necessità di superare l'*impasse* dovuta alla nota situazione di analfabetismo religioso e culturale.

E' interessante, a tal proposito, come vengono affrontati i punti essenziali afferenti all'islam *tout court*, come sciogliere i nodi della confusione semantica attorno ai termini "islamico", "musulmano" e "arabo", spesso utilizzati impropriamente come sinonimi; illustrare le linee guida che definiscono le specificità su fede, culto e etica islamica; definire il panorama epistemologico attorno al binomio occidente *versus* oriente e accennare ad analisi e tesi, ora storiche, ora sociologiche, ora antropologiche che si sono susseguite a partire dall'attentato alle Torri Gemelle; chiarire il valore di festività e simboli religiosi con uno sguardo alla legislazione.

Se la Fondazione ISMU stima che, al 1° gennaio 2020, gli stranieri presenti in Italia siano 5.923.000 su una popolazione di 59.641.488 residenti, ovvero poco meno di uno straniero ogni 10 abitanti e che il 29% degli stranieri residenti in Italia sia musulmano¹⁹ è evidente la sfida cui è chiamata tutta la comunità scolastica, che dovrà impegnarsi a costruire uno spazio dove più culture e più religioni possano non solo convivere ma arricchirsi vicendevolmente, proprio a partire dalla loro precipua diversità. Risuonano quanto mai adatte le parole di Anna Granata, pedagogista e scrittrice di un contributo del testo in esame, ovvero "La scuola è un luogo altro, uno spazio di riconoscimento di sé, ma anche il luogo dove poter costruire una propria identità autonoma, distinta rispetto a quella della famiglia e della comunità". Accogliere questa sfida significa, essenzialmente per i docenti, aprirsi a un'azione educativa e didattica trasversale, formarsi al fine di acquisire le competenze e le abilità idonee a fronteggiare l'alterità culturale e religiosa, fare esperienza e collezionare nuove pratiche rivedibili e spendibili in altri contesti e in altre situazioni sotto il denominatore comune che "l'educazione interculturale non è una eccezione, o un'appendice che essi debbono aggiungere alla loro azione educativa e didattica²⁰."

Si tratta di dar seguito a quanto proposto dai pedagogisti summenzionati nonché a quanto dichiarato nel *Libro bianco del dialogo interculturale*, che viene citato nel testo in esame, dove viene sottolineata la dimensione interculturale di varie discipline insegnate in classe e, da qui, proseguire con la consapevolezza di non di relegare il pluralismo religioso alla sola ora di IRC: un buon punto di partenza è la re-introduzione dell'insegnamento di educazione civica²¹.

¹⁹ XXVI Rapporto ISMU sulle migrazioni 2020.

²⁰ Marco Catarci, Massimiliano Fiorucci (a cura di) ORIENTAMENTI INTERCULTURALI PER LA CITTADINANZA ARMANDO EDITORE Il presente volume viene distribuito in copia gratuita poiché realizzato con il contributo del FEI (Fondo Europeo per l'Integrazione dei cittadini di Paesi terzi), progetto "Orientamenti interculturali per la cittadinanza", annualità 2012, Azione 3 ("Progetti giovanili"), PROG. 103940.

²¹ La legge 92 del 20 agosto 2019 ha introdotto dall'anno scolastico 2020-2021 l'insegnamento trasversale dell'**educazione civica** nel primo e secondo ciclo d'istruzione, con iniziative di sensibilizzazione alla cittadinanza responsabile a partire dalla **scuola** dell'infanzia. ha sensibilizzato a

Nel panorama laico della sfera delle scuole pubbliche la “promozione dell’alfabetismo alle religioni, allora, si profila a livello cognitivo come uno strumento necessario per formare gli studenti e le studentesse a una cittadinanza globale” (Giorda, 2009). Vengono, dunque, sollevate proposte e suggerimenti per eventuali itinerari didattici che si muovono attorno alla ricerca di valori comuni come l’origine abramitica delle tre grandi religioni monoteiste, il bacino del Mediterraneo come luogo di incontro-scontri di culture diverse, la somiglianza fonetica di alcuni termini, i fenomeni migratori e le afferenti questioni socio-economico-demografiche oltre ad approfondimenti e confronti di tipo storico, sia diacronico che sincronico, legati a lotte, guerre e relazioni pacifiche che si sono avvicendate nei millenni.

Definito l’ambito di azione generale della questione, ovvero quello summenzionato dell’esigenza di un approccio interculturale di apertura e dialogo in classe volto alla valorizzazione della diversità come arricchimento reciproco, il testo curato da Antonio Cuciniello e Stefano Pasta focalizza l’attenzione su due criticità strettamente legate agli studenti di fede musulmana ovvero la presenza di stereotipi e di pregiudizi e il fenomeno della radicalizzazione dell’estremismo giovanile, che rimandano in maniera speculare alla cosiddetta islamofobia.

Le ragazze velate e, a volte, i tratti somatici; i giorni di festività (non ancora riconosciuti dallo Stato Italiano); i simboli religiosi (quelli cattolici, esibiti in classe); il digiuno di Ramadan; la problematica attorno alla cittadinanza, si configurano come evidenze che sottolineano una sorta di estraneità degli studenti musulmani che avvertono di non appartenere al gruppo classe, nonostante molti di loro siano nati e cresciuti in Italia ma, al tempo stesso, orgogliosamente di fede musulmana. Se tutto ciò può rappresentare, per alcuni, una chiusura introspettiva che va ad incidere sull’autostima e, per altri, l’esibizione di un atteggiamento più ironico e disincantato che conduce al far finta di nulla è palese che, in entrambi i casi, siamo di fronte ad atteggiamenti che necessitano del ricorso ad azioni correttive, che saranno declinate in percorsi formativi ben studiati a livello interdisciplinare, con lo scopo di dar vita a momenti di apprendimento formale e non formali dove gli studenti si possano aprire a un dialogo inter- e intraculturale in uno spazio di libertà e di confronto. Una libertà che però non deve essere fraintesa con quella *libertà di espressione* che, troppo banalmente e troppo frettolosamente, fa cadere nella trappola della velocità 2.0 della *augmented-reality* del *web* e che, nel caso di insulti e di discorsi di odio nei confronti dei musulmani dà vita ad una vera e propria forma di razzismo, o islamofobia. A tal proposito le pagine di Stefano Pasta passano a rassegna riflessioni e proposte di prevenzione all’islamofobia, a partire dai banchi di scuola, attraverso percorsi didattici che vedano una corrispondenza

un approccio pedagogico ed educativo interculturale più consapevole, che ha visto il coinvolgimento di una collaborazione più partecipata tra docenti, frutto anche di percorsi formativi *ad hoc* proposti dal Ministero dell’Istruzione per il tramite degli Uffici Scolastici Regionali, al fine di “rispondere alle domande di senso degli studenti, coniugando scuola e vita” (Granata, 2016).

tra dimensione *online* e *offline* e che alfabetizzino gli studenti alla competenza digitale, focalizzando l'interesse alla responsabilità sociale e al pensiero critico.

Quando di islamofobia si parla, non si può non ricordare come gli eventi dell'11 settembre 2001 abbiano contribuito ad alimentare forme di odio sempre più subdole e variegate che hanno, in molti casi, associato l'islam alla *jihad* e tutti i musulmani ai terroristi armati di al-Qa'ida. Tale lettura distorta, cui ha fatto seguito un'esposizione mediatica supportata da testimonianze varie, non da ultime quelle di Oriana Fallaci e di Cristiano Madgi Allam, che hanno rafforzato la presenza di stereotipi infondate e pericolose, è entrata, nella scuola, con tutte le insidie e gli interrogativi che accompagnano le novità turbolente. Questo è il quadro che fa da sfondo al fenomeno del radicalismo giovanile che, sebbene in Italia sia riconducibile a poche decine di ragazzi, i docenti sono chiamati a riconoscere. Quello che viene definito 'islamizzazione del nichilismo' (Roy, 2017) sembra possa reclutare due tipologie di giovani: gli emarginati, socialmente ed emotivamente, provenienti da un background socio-economico basso che non accettano la loro diversità e che soffrono per l'assenza di prospettive future e coloro che, pur provenendo da classi sociali medie, subiscono il fascino del potere e dell'autorità che vuole affermarsi nella dimensione più repressiva. Ne deriva, dunque, "la necessità di un paziente lavoro di inclusione, di integrazione e di dialogo interculturale" (Santerini, 2020). Vengono proposti, nel libro in oggetto, diversi progetti formativi europei che, analizzando la propaganda da narrazione estremista, propongono esempi di contro-narrazione pacifica, fondata sui principi della cittadinanza democratica e basata sul suscitare emozioni positive. Al di fuori delle mura scolastiche, vengono proposte uscite didattiche pianificate all'interno di programmazioni multidisciplinari e vengono avanzati suggerimenti di incontri con i luoghi dell'islam, dalle moschee ai centri di preghiera, alle associazioni culturali che, oggi sempre di più, si stanno aprendo a celebrazioni istituzionali come la condivisione delle cene di iftār (la fine del digiuno).

Sono apprezzabili i contributi a stampo squisitamente didattico; un caso di studio su una ricerca della didattica della storia nei paesi del Golfo Persico che prende in considerazione lo studio dei manuali utilizzati nelle scuole pubbliche e il contenuto delle circolari ministeriali afferenti all'insegnamento delle discipline e un compendio di unità didattiche presentare nell'ambito dei corsi di Alta Formazione PriMED tenuti in Lombardia. Se, nel primo caso, è interessante il punto di vista dell'approccio metodologico, in ambito storiografico, che si muove tra i concetti di "pratica discorsiva" e di "strategia discorsiva" è comunque evidente la difficile replicabilità o adattabilità a contesti culturali come quello nostro. Per quanto riguarda le proposte di unità didattica, invece, mancano riferimenti alle specificità del gruppo classe dove le azioni didattiche si sono realizzate, ovvero informazioni tipo il numero degli alunni coinvolti, la loro nazionalità, la fede religiosa praticata, la presenza di alunni con DSA o affetti da disabilità e sarebbe stato apprezzabile, nonché di notevole interesse, la condivisione degli esiti post-intervento didattico, attraverso un feedback che ne evidenziasse gli aspetti positivi e le criticità e ne delineasse eventuali *pro* e *contro* sia in ambito specificamente didattico che in quello della socialità.

L'indubbio valore del testo è quello di sollevare una questione attuale molto importante, quella della necessità di ripensare il ruolo educativo e di guida della scuola all'interno di un contesto sociale caratterizzato da complesse dinamiche interculturali, intra-culturali e plurali. L'islam, più di altre religioni, catalizza attorno a sé emozioni forti e sentimenti contrastanti che hanno bisogno di spiegazione e di riconoscimento attraverso un percorso di conoscenza e di superamento dei pregiudizi che dovrebbe partire proprio da una rimodulazione dei curricoli scolastici che devono aprirsi alla pluralità religiosa all'insegna della conservazione delle diversità. Perché diversità culturale vuol dire ricchezza. E perché essere italiani non coincide con essere cattolici.

QUARTA SEZIONE

REPORT RELATIVI A CONVEGNI

Obiettivo 4 dell'Agenda 2030 per uno sviluppo sostenibile e insegnamento del fatto religioso a scuola.

7 maggio 2022 Sala Verde · Fondazione Collegio San Carlo – Modena.

A cura di Federica Candido

The poster features a central graphic of three overlapping circles with internal lines, set against a background of small red dots. Logos for UNIMORE, US, and the Italian Republic are at the top. Text on the poster includes the title, date, location, and a detailed program of events.

UNIMORE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI
MODENA E REGGIO EMILIA
Dipartimento di Educazione e Scienze Umane

Con il patrocinio di
US
Ministero dell'Istruzione
Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia
Fondazione Collegio San Carlo

**OBIETTIVO 4 DELL'AGENDA
2030 PER UNO SVILUPPO
SOSTENIBILE E INSEGNAMENTO
DEL FATTO RELIGIOSO A SCUOLA**

Sabato 7 maggio 2022
Sala Verde • Fondazione Collegio San Carlo
Via San Carlo 5, Modena

Ore 9.00
Saluti istituzionali

Relazioni
L'insegnamento del fatto religioso a scuola e l'obiettivo 4 dell'agenda 2030: alcuni suggerimenti dal percorso pedagogico di Mario Lodi e dalla giurisprudenza della Corte Europea dei Diritti umani
(**Vincenzo Pacillo**, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia)

L'educazione religiosa nelle scuole d'Europa. Percorsi e temi comparativi
(**Rita Benigni**, Università degli Studi Roma Tre)

Insegnare la religione o le religioni? Appunti sulla teoria e sul metodo
(**Maria Chiara Giorda**, Università degli Studi Roma Tre)

Tra passato e futuro. L'insegnamento della religione cattolica nel diritto della Chiesa e le sfide dell'Agenda 2030 per uno Sviluppo Sostenibile
(**Michele Madonna**, Università degli Studi di Pavia)

L'esperienza di ERENews. Bollettino di informazione sull'insegnamento della storia delle religioni e delle religioni nella scuola e nelle Università
(**Federica Candido**, Editor, Redazione EREnews)

Ore 11.45
Coffee Break

Ore 12.00
Tavola rotonda e dibattito con i relatori
Modera: **Giuliano Albarani**
(Fondazione Collegio San Carlo)

Ore 13.00
Fine dei lavori

L'evento verrà trasmesso in diretta streaming sulla Pagina Facebook di "La Piazza Magazine"
<https://www.facebook.com/lapiazzamagazine/>

Si ringrazia per il sostegno all'iniziativa
Fondazione Collegio San Carlo

Il convegno *Obiettivo 4 dell'Agenda 2030 per uno sviluppo sostenibile e insegnamento del fatto religioso a scuola* tenutosi a Modena il 7 maggio 2022 ha riunito esperti di discipline diverse che hanno dibattuto intorno al tema dell'insegnamento del fatto religioso nella scuola pubblica alla luce delle diverse esperienze storiche nei sistemi scolastici europei e in seguito all'enunciato presente nell'obiettivo 4 dell'Agenda 2030.

È possibile ascoltare integralmente gli interventi a questo [indirizzo web](#).

La relazione introduttiva del Prof. Vincenzo **Pacillo** (Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia), *L'insegnamento del fatto religioso a scuola e l'obiettivo 4 dell'agenda*

2030: alcuni suggerimenti dal percorso pedagogico di Mario Lodi e dalla giurisprudenza della Corte Europea dei Diritti umani, ha permesso di ripercorrere le sperimentazioni rivoluzionarie del metodo educativo di Mario Lodi rispetto anche alla proposta di insegnamento della religione. Secondo Pacillo, Gianni Rodari e Mario Lodi pensavano la scuola come quel luogo il cui unico fine fosse la formazione del

cittadino, come un luogo aperto alla dimensione sociale, in cui trovano spazio, in modo consapevole, ricerca e pensiero critico. E in questo luogo, anche l'aspetto riguardante la conoscenza del fatto religioso ricopre un ruolo determinante.

La professoressa Rita **Benigni** (Università Roma Tre) con la relazione *L'educazione religiosa nelle scuole d'Europa. Percorsi e temi comparativi* ha dato conto dell'ampio spettro delle varianti degli insegnamenti in materia religiosa presenti nei diversi sistemi scolastici europei. Lo spaccato restituito dalla relazione ci pone di fronte a quella che potremmo definire una consapevolezza "negativa"; l'intervento di Benigni denuncia in modo aperto il fatto che, in Europa, l'armonizzazione pubblica in materia di educazione religiosa non può essere raggiunta da una complementarità tra privato e pubblico perché, di fatto, tale sodalizio non esiste e il sapere religioso, relegato al privato che non è favorevole ad una dimensione comunitaria, diviene sempre più qualcosa di privatistico, di appartenenza settaria.

La relazione *Insegnare la religione o le religioni? Appunti sulla teoria e sul metodo* della professoressa Maria Chiara **Giorda** (Università Roma Tre) ha affrontato uno dei tanti nodi irrisolti dell'insegnamento che riguarda la religione e le religioni nella scuola, vale a dire il rapporto tra i due ambienti educativi in cui il legame scuola/religione tradizionalmente è stato previsto e messo in atto: la scuola e l'università. Giorda, che dieci anni fa ne *La materia invisibile*, proponeva la "Storia delle religioni" come nome di quella materia invisibile che ancora non esiste, oggi afferma di ritenere la dicitura "Scienze delle religioni" più adeguata ad esprimere la pluralità e la complessità degli insegnamenti che riguardano la religione e le religioni.

Il professor Michele **Madonna** dell'Università di Pavia (*Tra passato e futuro. L'insegnamento della religione cattolica nel diritto della Chiesa e le sfide dell'Agenda 2030 per uno Sviluppo Sostenibile*) ha ripercorso, dal punto di vista storico-giuridico, l'insegnamento della religione nel diritto della Chiesa e ha tracciato un quadro dell'ordinamento canonico esistente. La relazione, inoltre, ha passato in rassegna le sfide che l'insegnamento di religione cattolica si trova oggi ad affrontare nella scuola pubblica italiana, mettendo in luce soprattutto il banco di prova che oggi riguarda l'insegnamento di Educazione Civica.

Nell'ultimo intervento, *L'esperienza di ERENews, Bollettino di informazione sull'insegnamento della storia delle religioni e delle religioni nella scuola e nelle Università*, Federica **Candido**, Editor, Redazione EREnews, ha avuto l'occasione di presentare il bollettino progettato e gestito per 18 anni dal professor Flavio Pajer e, da marzo 2021, ereditato dal Dipartimento di Studi Umanistici (DSU) dell'Università Roma Tre.

Le ipotesi di discussione e di lavoro scaturite dalla tavola rotonda sono numerose e sarà possibile leggere le relazioni nella rivista "Il Diritto Ecclesiastico" (numero 3-4/2022)

Il filo conduttore, che si è rivelato un vero e proprio minimo comun denominatore nelle diverse relazioni, è stata la percezione del fatto che l'immanenza della questione religiosa e la sua problematicità a fronte dei fenomeni di immigrazione e di mancata inclusione non debba essere percepita come un moltiplicatore di tensioni e di contrapposizioni. Al contrario, le riflessioni dei relatori attestano proprio che la religione non costituisce il problema, ma lo strumento capace di andare nella direzione della costruzione di forme più avanzate di inclusione e di creazione della società europea e globale che noi oggi, in prospettiva futura, immaginiamo di tracciare. Ecco perché è necessario porre l'accento sulla scuola: il luogo più idoneo per combattere l'analfabetismo religioso e promuovere in questo ambito conoscenza e consapevolezza più adeguate.

SEZIONE MONOGRAFICA

I temi affrontati nella sezione monografica di questo numero di EREnews nascono da alcune domande su cui più volte in redazione ci siamo interrogati e confrontati.

Ci sforziamo di osservare criticamente il mondo che ci circonda, di tentare di formulare le giuste domande per rispondere alle realtà che viviamo e che attraversiamo, di essere analisti attenti, e pertanto ci è sembrato doveroso dedicare – attraverso il nostro strumento di osservazione privilegiato, ossia l'insegnamento del fatto religioso - parte della nostra attenzione e del nostro lavoro alla guerra in Ucraina e al complesso e intricato scenario che le fa da sfondo.

Abbiamo provato a dare conto del ruolo assegnato alle religioni nei sistemi scolastici attuali in Ucraina e in Russia e abbiamo tentato di indagare anche altre possibili questioni come le strategie di accoglienza nei diversi sistemi scolastici europei, e in particolare in Italia, dei bambini/ragazzi ucraini attualmente rifugiati.

Articolo di approfondimento

L'istruzione italiana e i giovani rifugiati ucraini

A cura di Filippo Mariani

Dei milioni di profughi in fuga dal conflitto russo-ucraino moltissimi sono bambini e ragazzi che si sono trovati costretti a interrompere il proprio percorso formativo. Molti di essi hanno trovato rifugio in Italia dove lo Stato ha cercato di inserirli all'interno delle realtà scolastiche del territorio. In particolare, stando ai dati raccolti dal Ministero dell'Istruzione al 13 giugno 2022, l'accoglienza scolastica di studenti ucraini relativa all'anno scolastico 2021-2022 ha riguardato un totale di 27.506 ragazzi distribuiti sul territorio nazionale con una maggior affluenza al centro-nord, fatta eccezione per Lazio e Campania. Quasi la metà dei giovani (12.713) è stata iscritta alla scuola primaria, mentre solo 2.559 sono gli alunni integrati nella scuola secondaria di II grado. La bassa affluenza di quest'ultima categoria è probabilmente dovuta anche al fatto che ai ragazzi più grandi è permesso collegarsi in remoto per seguire direttamente le lezioni erogate dalle scuole in Ucraina. L'anno scolastico,



iniziato tardivamente, è considerato valido in seguito alla frequenza di almeno tre quarti di un monte ore personalizzato, il quale tiene conto del percorso scolastico seguito dai ragazzi nel loro paese d'origine. Allo stesso modo, per la scuola secondaria di I grado e di II grado è prevista l'attivazione di un Piano didattico personalizzato (PDP) e di percorsi personalizzati. Il Ministero per l'Istruzione, inoltre, ha organizzato un portale online dove è possibile reperire tutte le indicazioni utili per far fronte alla nuova emergenza educativa. In questo senso, risulta essere di aiuto anche un programma di orientamento interculturale pubblicato dal Ministero nel marzo 2022, con l'intento di favorire l'integrazione di alunni provenienti da contesti migratori: il documento non si occupa esclusivamente della crisi migratoria ucraina, ma si applica bene anche a questa realtà. Al suo interno sono ribaditi alcuni punti principali dell'accoglienza di alunni migranti, quali il diritto alla scuola, all'apprendimento linguistico, alla mediazione linguistico-culturale, alla valorizzazione della diversità linguistico-culturale, ecc. Tra le iniziative del ministero, è particolarmente interessante il Piano Estate: già sperimentato lo scorso anno, il Piano torna nel 2022 ponendo l'accento sull'accoglienza degli studenti ucraini. In vista dell'anno scolastico 2022-2023, esso intende incrementare l'insegnamento dell'italiano e predisporre computer per lezioni in DAD dall'Ucraina, insieme ad attività educative, ricreative e sportive. Nella stessa direzione va il documento prodotto lo scorso 30 giugno dalla commissione europea per l'inclusione nell'educazione dei ragazzi che provengono dall'Ucraina.

Tanto nell'impegno italiano che in quello europeo, però, sembra essere assente la tematica religiosa. Mentre nel lavoro della commissione europea essa potrebbe sicuramente rientrare nella definizione della parola *culture*, più volte ripresa all'interno del suddetto documento, per l'Italia sembra profilarsi una situazione diversa riconducibile alla *vexata quaestio* dell'insegnamento religioso che non si allontana dai confini della religione cattolica.

A mia conoscenza, i rifugiati ucraini che il prossimo anno scolastico si iscriveranno a scuola potranno scegliere se avvalersi oppure no dell'insegnamento di religione cattolica. Di conseguenza, tale circostanza storica, ossia l'iscrizione di studenti ucraini alla scuola pubblica italiana, soprattutto in alcune scuole del nord Italia, ci impone una riflessione intorno alla necessità di pensare un insegnamento alternativo di religione cattolica - probabilmente di religione ortodossa, se consideriamo che è quella maggioritaria in Ucraina.

Se infatti non può essere escluso che per il prossimo anno scolastico il ministero dell'istruzione preveda, per i rifugiati ucraini, un insegnamento alternativo a IRC, non c'è alcuna indicazione in questo senso. È vero che una tale decisione presterebbe senz'altro il fianco alla facile critica del perché si decida di intraprendere ora un percorso mai preso in considerazione sotto la spinta di ondate migratorie passate - critica tra l'altro già sollevata anche nei confronti degli sforzi, anche economici, messi in atto per l'integrazione e il sostegno dei giovani ucraini, non spesi invece per bambini e adolescenti provenienti da altre realtà, come ad esempio quella

afghana. Tuttavia, è opinione di chi scrive che tale risoluzione avrebbe un duplice vantaggio: *in primis*, si offrirebbe a migliaia di ragazzi un insegnamento alla religione alternativo, poco importa che simile attenzione non sia stata applicata in precedenza in altri contesti. In secondo luogo, l'occasione potrebbe essere sfruttata come un momento costruttivo di apertura e allargamento del dibattito in merito alla possibilità di ampliare l'orizzonte dell'insegnamento della religione in Italia. Un bel segnale di apertura è stato dato dalla FISM (Federazione italiana scuole materne), che federa scuole dell'infanzia pubbliche paritarie cattoliche o di ispirazione cristiana. Già pochi giorni dopo lo scoppio del conflitto FISM si era dichiarata disponibile a mettere a disposizione le proprie strutture e la propria rete per dare accoglienza e istruzione ai bambini ucraini rifugiati e alle loro famiglie. A fine marzo in Lombardia, nella diocesi di Milano, erano stati resi disponibili da 353 scuole dell'infanzia di ispirazione cattolica 1686 posti per bambini ucraini. Tuttavia, il 17 maggio la federazione ha richiesto alle sue scuole la creazione di un fondo "di condivisione per l'accoglienza dei bambini ucraini", necessario per cercare il supporto della rete di scuole a quegli istituti che soffrono situazioni critiche sotto il peso dell'accoglienza, in attesa di un intervento del Ministero dell'Istruzione. Relativamente ai bambini più piccoli, la FISM registra che "dopo le manifestazioni di disponibilità tra fine marzo e inizio aprile sono centinaia e centinaia 'i nuovi amici', soprattutto fra i tre e i sei anni, da Nord a Sud che hanno dovuto tener conto di ritardi per le necessarie attenzioni normative" o per necessario supporto psicologico. Sono segnali, questi, di quanto sia grande e in aumento la pressione dei giovani rifugiati ucraini sul sistema dell'istruzione italiano e di come quelle trattate nel presente articolo siano sì ottime iniziative, ma rappresentino ancora dei punti di partenza. Anzi, come già accennato, l'ingresso di così tanti alunni di cultura anche religiosa diversa da quella italiana potrebbe rappresentare anche uno spunto per discutere sull'insegnamento della religione in Italia.

L'insegnamento delle religioni nella scuola Ucraina

La scuola e le religioni

La scuola in Ucraina è gratuita e aperta a tutti i cittadini indiscriminatamente. L'obbligo scolastico va dai 6 ai 17 anni di età, ma è in corso una riforma che gradualmente lo aumenterà di un anno.

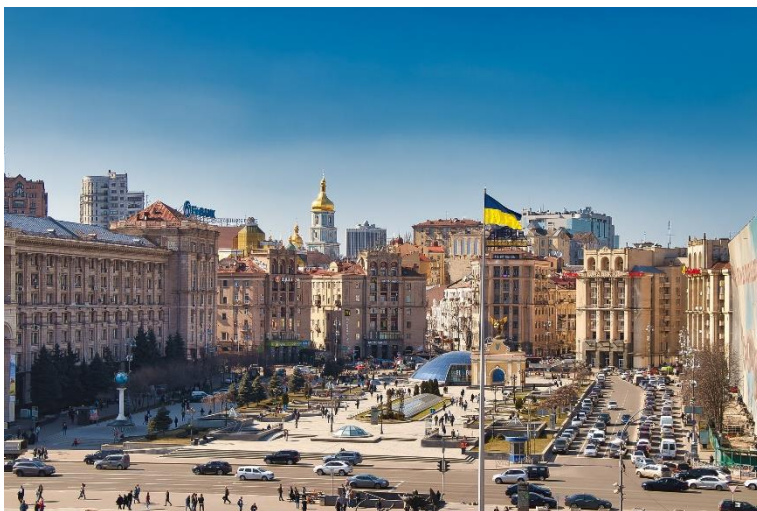
Il 98% dell'istruzione obbligatoria è pubblica.

In Ucraina la Chiesa e le organizzazioni religiose sono separate dallo Stato. In virtù di questo principio la Costituzione ucraina, approvata nel 1996, recita esplicitamente, all'articolo 35, che la scuola dev'essere separata dalla Chiesa.

Le scuole private e religiose sono libere di organizzare i propri *curricula* scolastici ma non sono riconosciute dallo Stato e non ricevono alcun sussidio pubblico.

Denominazione della materia e collocazione nei programmi scolastici

In seguito all'Ordine n°437 del 26 luglio 2005 “sullo studio di corsi opzionali di Etica della fede e Studi religiosi”, emanato dal Ministero dell'Educazione e della Scienza dell'Ucraina, è possibile istituire, all'interno delle scuole pubbliche, dei corsi opzionali di tipo confessionale (es. Fondamenti dell'etica cristiana ecc.) organizzati



dalle istituzioni delle diverse religioni del territorio. Tali corsi possono essere sostituiti con quelli di etica laica o seguiti insieme a essa.

I programmi e i libri di testo di questi corsi devono essere approvati da un'apposita commissione afferente al Ministero dell'Educazione e della Scienza dell'Ucraina per le questioni etiche.

Per approfondire:

Costituzione ucraina: http://biblioteka.sejm.gov.pl/wp-content/uploads/2017/06/Ukraina_ang_010117.pdf

Sistema scolastico ucraino: <https://theewc.org/resources/school-education-in-ukraine/> ; <https://refugee-ed.sqe.gov.ua/for-governments/> ; <https://emergency.mon.gov.ua/educationalsystem/#tab-4>

Sui rapporti tra Stato e religione in Ucraina:

<https://classic.iclrs.org/content/blurb/files/Ukraine.1.pdf> ; <https://www.state.gov/reports/2021-report-on-international-religious-freedom/ukraine/> ; <https://khpg.org/en/1151768398>

Sulle attuali questioni legato all'insegnamento confessionale nelle scuole:

[https://history.sspu.edu.ua/images/2021/11/26/_9_2021_-tmns_elektronne_vidannya.pdf#page=18.](https://history.sspu.edu.ua/images/2021/11/26/_9_2021_-tmns_elektronne_vidannya.pdf#page=18)

L'insegnamento delle religioni nella scuola Russia

L'attuale Costituzione della Federazione Russa (1993) proclama la natura laica dello Stato e afferma esplicitamente che: "La Federazione Russa è uno Stato laico. Nessuna religione può costituirsi in qualità di religione di Stato od obbligatoria" (articolo 14, paragrafo 1)²². Il paragrafo 2 dello stesso articolo afferma inoltre che: "Le associazioni religiose devono essere indipendenti dallo Stato e sono uguali davanti alla legge". Anche se il progetto politico e culturale comunista in passato aveva fortemente influito sull'abbandono della religiosità tradizionale, in favore dell'ateismo, ad oggi, circa il 64% dei cittadini russi si identifica come ortodosso, l'1% appartiene ad altre confessioni cristiane, il 6% si proclama musulmano, circa l'1% è seguace di altre religioni (tra cui l'ebraismo e il buddismo), mentre il 25% si definisce non credente²³.

A partire dal 2009, in seguito all'ascesa al soglio patriarcale del Metropolita Kirill, la Chiesa Ortodossa ha acquisito un'importanza ed una popolarità crescente nella società russa.

Nell'ambito della cultura e dell'istruzione, pur mantenendo fede all'inderogabile principio della laicità dello Stato, sono stati compiuti dei progressivi interventi nell'istruzione universitaria e scolastica, finalizzati all'acquisizione di una formazione che comprendesse anche lo studio delle scienze delle religioni. Il primo progetto educativo relativo alla formazione in ambito religioso è stato approvato dal Ministero dell'Istruzione nel 1992, e riguardava corsi di formazione di livello universitario. Negli atenei statali e non statali (confessionali e privati) sono stati attivati corsi di laurea in teologia, che hanno generato un vivace dibattito relativo ai contenuti ed all'impostazione da dare ai nuovi corsi²⁴. A partire



²² Cfr. <https://www.art3.it/Costituzioni/cost%20RUSSA.pdf>

²³ Per queste statistiche cfr. O. FILINA, *Mapping Russia's Religious Landscape*, https://www.rbth.com/articles/2012/08/30/mapping_russias_religious_landscape_17819.html

²⁴ D. SHMONIN, *Theology in Secular and Denominational Universities in Contemporary Russia: Problems and Prospects for the Development of Religious Education*, in «Islamic Education in Secular Societies», Ednan Aslan, Margaret Rausch (eds.), Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, Peter Lang edition, 2013, pp. 237-246.

dal 1999, il corso di laurea triennale è stato arricchito e completato da un corso magistrale. Nell'autunno del 2013, dopo l'entrata in vigore della nuova legge sull'educazione nella Federazione Russa, si è delineata una svolta significativa anche negli studi teologici universitari: il ministero dell'Istruzione e della Scienza russo ha approvato il nuovo elenco dei corsi universitari, e questo ha comportato anche il riconoscimento, a livello statale, dei titoli accademici di ambito teologico. Università pubbliche e private ad oggi hanno attivato corsi di laurea riconosciuti dallo Stato e dalla Chiesa Ortodossa: le Accademie Teologiche Ortodosse di Mosca e San Pietroburgo, l'Ortodossa Tsaritsin, l'Istituto Teologico Ortodosso di Santo Makaryevsky, le Università di Omsk, di Altai e di Nizhny Novgorod etc²⁵. Negli ultimi decenni, anche la religione islamica ha trovato notevole diffusione all'interno della Federazione Russa, e conseguentemente, sono nate le Università islamiche di Mosca, Kazan, Ufa e Nizhny Novgorod.

Dall'anno 2012, dopo quasi sette decenni di ateismo, la Russia ha scelto di reintrodurre in via sperimentale l'educazione religiosa nelle scuole pubbliche²⁶: è stato infatti inserito un corso obbligatorio da seguire nel quarto anno della scuola primaria, intitolato *Fondamenti di culture religiose ed etica secolare* (ORKSE)²⁷. Il decreto, approvato da Putin e condiviso non solo dal **Patriarcato di Mosca** ma anche dalla **comunità musulmana**, ha suscitato un ampio dibattito.

La nuova disciplina, come stabilito dal decreto-legge, comprende sei moduli e i genitori (o rappresentanti legali) di ciascun bambino/a, sono chiamati a sceglierne uno:

- " Fondamenti di cultura ortodossa "
- " Fondamenti di cultura islamica "
- " Fondamenti di cultura buddista "
- " Fondamenti di cultura ebraica "
- " Fondamenti di culture religiose dei popoli della Russia"
- " Fondamenti di etica secolare ".

Conformemente alle norme costituzionali (articoli 13 e 14 della Costituzione della Federazione Russa), nonché alla legge "Sulla libertà di coscienza e sulle associazioni religiose", la scelta di uno dei 6 moduli è diritto esclusivo dei genitori (legali rappresentanti) di studenti minorenni. Il percorso formativo dell'ORKSE è un unico

²⁵ D. SHMONIN, *Religion ed education in contemporary Russia: the dynamics of recent years*, in «Analysis» 2014, pp. 1-10.

²⁶ Per una lettura della normativa che introduce in via sperimentale i corsi ORKSE cfr. <http://orkce.apkpro.ru/209.html>.

²⁷ http://arz-skola7.3dn.ru/_ld/2/210_pi08-250.pdf; <http://orkce.apkpro.ru/> .

sistema educativo integrato. Tutti i suoi moduli devono essere coerenti tra loro in termini di obiettivi pedagogici, requisiti e risultati dei contenuti educativi. Il corso di formazione ORKSE è culturale e non teologico; pertanto, l'obiettivo dichiarato è quello di sviluppare negli scolari di età compresa tra 10 e 11 anni conoscenze ideali e valori morali che costituiscono la base delle tradizioni religiose e secolari della cultura russa. Alcuni analisti sostengono che tale progetto educativo, stabilito dalla legge di Stato, sia stato fortemente voluto da Putin per fronteggiare – con l'intento di attivare un processo di rieducazione e moralizzazione - un Paese, e in particolar modo le sue periferie, fortemente in crisi non solo economica, ma soprattutto umana e familiare.

Quest'anno ricorre il decimo anniversario dall'introduzione sperimentale del corso di Cultura Religiosa ed Etica Secolare (ORKSE) nelle scuole russe. È trascorso dunque un decennio ed è possibile tracciare un bilancio sui risultati dell'esperimento culturale intrapreso nel 2012, e non ancora tramutato in un insegnamento permanente.

Sulla base delle statistiche²⁸, nel corso degli anni è emerso come “Fondamenti di etica secolare” sia stato scelto dal 42% degli studenti, “Fondamenti di cultura ortodossa” è stato selezionato dal 34% (con un trend in crescita rispetto al 30% nel 2012), “Fondamenti delle Culture religiose” è al terzo posto con il 17% (18% nel 2012), “Fondamenti di cultura islamica” è stato scelto dal 5% degli studenti (in decrescita rispetto al 9% iniziale). I moduli riguardanti lo studio dei fondamenti delle culture Buddista ed Ebraica sono rimasti a un livello statisticamente molto basso, inferiore all'1%.

Tuttavia, l'opinione pubblica non sembra gradire particolarmente la presenza di corsi di etica e religione all'interno della scuola pubblica. L'ultima indagine condotta dal Centro Levada²⁹ ha mostrato come il gradimento dei corsi ORKSE sia in calo: la quota di coloro che aderiscono all'insegnamento delle basi della religione a scuola è in costante decrescita, mentre la percentuale di coloro che ritengono che “non dovrebbe esserci posto per la religione nelle scuole” ha registrato un incremento di quasi due volte in otto anni e mezzo, passando dal 17% del 2013 al 31% del 2021. Un atteggiamento di critica nei confronti di questo insegnamento è rilevato soprattutto tra chi appartiene alla fascia di età 18-24 anni, ossia tra coloro che hanno vissuto l'esperienza diretta di questo insegnamento sperimentale. Emerge inoltre, come osservato dal sociologo Lev Gudkov, che il 22% di coloro che sono

²⁸ Si tratta delle statistiche ufficiali rese note dal Ministero dell'Istruzione Russo al sito http://orkce.apkpro.ru/monitoring_testirovanie.html

²⁹Per una lettura completa dei dati: <https://www.levada.ru/2017/07/18/religioznost/> .

favorevoli all'introduzione dell'istruzione religiosa nelle scuole secondarie sono principalmente "provinciali, residenti di città medie e piccole e popolazione rurale. Non molto istruiti, non molto ricchi e, di conseguenza, molto tradizionalisti"³⁰. La comunità ortodossa, a sua volta, è insoddisfatta della brevità del corso e della mancanza di integrità nell'educazione morale delle giovani generazioni.

In conclusione, i punti su cui convergono quasi tutti i critici dei corsi ORKSE sono due: da un lato, la collocazione nel curriculum scolastico (tra 4^a e 5^a elementare, per un totale di 34 ore) e, dall'altro, gli obiettivi formativi. Di fatto, la qualità dell'insegnamento, secondo gli stessi insegnanti dovrebbe essere migliorata con altri metodi: in dieci anni sono stati proposti ai docenti di scuola primaria dei corsi di breve durata che però non hanno prodotto effetti a lungo termine.

In linea di principio, è vero che lo scopo per cui è nato il corso "Fondamenti di culture religiose ed etica secolare" è conforme ai Principi di Toledo e si propone di incentivare una appropriata comprensione della diversità religiosa del mondo contemporaneo; tuttavia, nonostante questa affermazione di massima, la declinazione del corso nel concreto ha suscitato forti critiche da parte di accademici e analisti, che non hanno mancato di sottolineare che questo insegnamento possa creare divisioni e che si possa facilmente incorrere in pericolose conseguenze quali l'indottrinamento confessionale³¹.

Per approfondire:

- Costituzione della Federazione Russa: <http://www.constitution.ru/index.htm>
- Ministero dell'Istruzione della Federazione Russa: <https://minobrnauki.gov.ru/>
- Sito dell'ORKSE con relativi programmi, normative e statistiche: <http://orkce.apkpro.ru/> .

³⁰ <https://www.levada.ru/2022/02/04/eksperimentalnoe-patriarshestvo/> .

³¹ Per un approfondimento sui programmi dei corsi ORKSE e sulle criticità emerse nel decennio di sperimentazione di questo insegnamento cfr. <https://www.ponarseurasia.org/a-decade-of-religious-education-in-russian-schools-adrift-between-plans-and-experiences/> .

INTERVISTA AL RESPONSABILE DEL SERVIZIO NAZIONALE PER L'IRC DELLA CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA

A cura di Michele Trabucco

Abbiamo incontrato don Daniele Saottini, Responsabile del Servizio nazionale IRC della CEI nel suo ufficio di Brescia, in un pomeriggio di ritorno da Roma, e gli abbiamo rivolto alcune domande. Il Servizio Nazionale per l'IRC, come leggiamo sul sito internet <https://irc.chiesacattolica.it/>, in collegamento con la Segreteria Generale, è incaricato di seguire le questioni relative all'insegnamento della religione cattolica nella scuola, alla promozione della disciplina scolastica nello specifico e nella possibile interdisciplinarietà, a elaborare strumenti e sussidi per l'aggiornamento permanente degli insegnanti di religione, alla sensibilizzazione delle Chiese particolari sulle questioni educative legate alla presenza dell'IRC nella scuola come una risorsa culturale ed educativa per la stessa.



- 1. Come sono interpretati dal Servizio Nazionale IRC della CEI i dati degli alunni che decidono di avvalersi dell'ora di Religione Cattolica (reperibili su <https://irc.chiesacattolica.it/category/dati-avventisi/>)? Sembra evidente una continua diminuzione del loro numero nel corso degli ultimi anni.*

Innanzitutto potrà apparire strano, ma i dati completi degli alunni avvalentisi dell'IRC non sono resi pubblici dal Ministero dell'Istruzione.

Da quasi quarant'anni la CEI raccoglie autonomamente i dati attraverso la collaborazione volontaria di Scuole e Docenti di IRC, ma i dati sono naturalmente parziali.

In ogni caso, sul sito del Servizio CEI sono riportate le percentuali annuali (con la suddivisione per macro-aree) del numero di alunni avvalentisi ed esse, pur mostrando un leggero calo costante, testimoniano che più dell'84% di tutti gli alunni italiani scelgono ancora di frequentare una disciplina scolastica che è liberamente scelta e che "non fa media".

È vero che esistono molte differenze per le diverse aree geografiche del paese oppure legate al grado scolastico (nelle Superiori gli alunni italiani che si avvalgono dell'IRC sono poco più del 75%), ma questi dati confermano l'eccellente lavoro svolto dai docenti e la loro capacità di coinvolgere tutti gli alunni.

2. Come si pone la CEI nei confronti degli alunni di altre religioni (sempre più presenti in Italia) che si avvarrebbero dell'insegnamento di religione cattolica ma hanno 'paura/indifferenza/sospetto/ostilità' di fare tale scelta?

Questo quesito appare problematico e provocatorio solo se si guarda all'IRC con uno sguardo superficiale.

Se è vero che ci possono essere genitori o studenti che dichiarano di manifestare “*paura /indifferenza /sospetto /ostilità*” verso l'IRC, va però ribadito che ciò è dovuto principalmente a una conoscenza non completa né corretta della questione: da anni tutti sanno (o dovrebbero sapere!) che la legge italiana prevede che questa materia scolastica NON assuma assolutamente una forma “catechistica” il cui fine possa essere quello di “convertire” o indottrinare alcuno (nemmeno per convincere gli stessi cattolici ad andare in chiesa!), ma è una disciplina che risponde alle stesse finalità scolastiche di tutte le altre discipline.

Su questo aspetto la legge è molto chiara e ogni insegnante di religione cattolica (IdRC) sa che su questo aspetto gioca gran parte della propria professionalità.

Nei fatti, poi, basta entrare in qualsiasi aula scolastica durante l'ora di IRC per osservare che gli alunni non sono solo “fedeli” cattolici (che vanno a Messa tutte le domeniche!) ma sono studenti di varie etnie e culture, il cui dato di fede personale è assolutamente riservato e non vincolante né per la scuola, ad esempio per formare le classi, né per il docente, il quale non è chiamato a parlare della sua esperienza di fede personale, ma affronta i vari argomenti previsti dalle Indicazioni nazionali aprendosi al dialogo con tutti (anche coloro che non hanno una religione) nel rispetto della prospettiva offerta dalla dottrina cattolica.

Perché queste non appaiano solo buone intenzioni, ricordo l'inizio dell'Intesa vigente, il DPR 175/2012:

“1.1. Premesso che l'insegnamento della religione cattolica è impartito, nel rispetto della libertà di coscienza degli alunni, secondo indicazioni didattiche che devono essere conformi alla dottrina della Chiesa e collocarsi nel quadro delle finalità della scuola,...”

Per questo motivo, ribadisco che è previsto un rispetto assoluto per la libertà di coscienza degli alunni che frequentano l'IRC, soprattutto i più piccoli, e questo deve far superare ogni timore.

Infine, non è corretto pensare che i “non-cattolici” non possano frequentare l'IRC, né che la loro scelta di fede debba comportare automaticamente la possibilità e neppure l'obbligo di non avvalersi di questa disciplina.

3. *Il percorso formativo per diventare insegnante di RC è legato al curriculum universitario ecclesiastico/pontificio: quali sono i numeri di iscritti alle facoltà? Quanti di questi sostengono tale percorso al fine di diventare insegnante di RC? Quante sono le 'cattedre' disponibili rispetto al numero di persone che escono dal ciclo formativo di insegnante? C'è una corrispondenza tra "domanda di insegnanti e offerta"?*

Le domande sollevano una serie di questioni che proverei a raggruppare in due gruppi:

A. Innanzitutto l'IRC è una materia scolastica pienamente legittima e quindi per poterla insegnare è necessario essere in possesso di un titolo di studio adeguato (la normativa europea indica che per insegnare qualsiasi disciplina scolastica è necessaria una Laurea Magistrale quinquennale) e questo vale in generale anche per l'IRC.

Tuttavia, per riuscire a comprendere meglio la situazione italiana (molto diversa da quella degli altri Paesi) è opportuno ricordare alcuni momenti della storia italiana e in particolare della storia delle Facoltà teologiche in Italia:

-Dopo l'unificazione italiana e nel pieno dello scontro per la Questione romana, il Regio Decreto n. 1251 del 26 gennaio 1873 impose la chiusura delle Facoltà di Teologia in tutte le Università del Regno d'Italia.

Da questo momento, l'insegnamento della Teologia in Italia venne svolto solo dalle Facoltà Teologiche pontificie o comunque riconosciute dalla Santa Sede.

Tuttavia, poiché la legge Casati aveva introdotto nelle scuole elementari l'insegnamento religioso, questo era affidato ai maestri che comunque erano sottoposti a un controllo della Chiesa.

- Dopo molti decenni, si raggiunse un accordo sul rapporto tra il Regno d'Italia e la Santa Sede e l'articolo 36 del Concordato fra la Santa Sede e l'Italia (11 febbraio 1929) contiene l'approvazione esplicita per questo particolare insegnamento che aveva connotazioni molto catechistiche:

L'Italia considera fondamento e coronamento dell'istruzione pubblica l'insegnamento della dottrina cristiana secondo la forma ricevuta dalla tradizione cattolica. E perciò consente che l'insegnamento religioso ora impartito nelle scuole pubbliche elementari abbia un ulteriore sviluppo nelle scuole medie, secondo programmi da stabilirsi d'accordo tra la Santa Sede e lo Stato.

Gli insegnanti continuarono ad essere soprattutto sacerdoti o comunque maestri sottoposti ad una verifica ecclesiastica.

- Dopo la Seconda guerra mondiale, si susseguirono varie proposte di riforma dell'insegnamento religioso, fino a quando l'Accordo di revisione del Concordato (18 febbraio 1984) giunse a queste affermazioni:

(art. 9.2) 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 1984 nacque quindi la nuova materia scolastica chiamata “*insegnamento della religione cattolica*” e nel 1985 venne stipulata un'Intesa CEI-Ministero che ne definiva le caratteristiche principali.

Tra di esse si specificava che per poter insegnare questa disciplina era necessario essere preparati in maniera specifica: perciò accanto ai preti che avevano studiato in Seminario, era necessario che i maestri e professori laici potessero avere una formazione approfondita per tale insegnamento scolastico.

Fin da subito, quindi, nacquero gli Istituti di Scienze religiose che si impegnarono in quasi tutte le Diocesi a formare soprattutto dei laici ben motivati attraverso percorsi triennali o quadriennali.

In seguito, è stato necessario accrescere e definire meglio il percorso di preparazione dei docenti (anche nel rispetto del processo di Bologna che chiede a tutti i docenti il possesso di una Laurea Magistrale) per cui è stato fatto un lungo lavoro confluito nella nascita degli “Istituti Superiori di Scienze Religiose” attraverso una Istruzione della Congregazione per l'Educazione Cattolica della Santa Sede pubblicata il 13 giugno 2008.

Questo è il percorso accademico che oggi è considerato necessario per l'IRC, ma il lavoro non è ancora completato: in questi anni un tavolo di confronto tra la Santa Sede e lo Stato Italiano sta cercando di giungere al pieno riconoscimento di tutti i titoli di studio teologici all'interno della normativa italiana (anche se la Laurea Magistrale in Scienze Religiose è già il titolo di studio specifico per insegnare una disciplina scolastica prevista nell'ordinamento italiano).

B. Cercando ora di rispondere ai quesiti più concreti, purtroppo non sono in possesso dei dati riguardanti il numero degli studenti degli ISSR e più in generale delle Facoltà teologiche in Italia.

Riguardo, invece, al numero degli insegnanti di religione cattolica in Italia, attualmente sono circa 24.000 (oltre ad un certo numero di insegnanti di classe nella Primaria o di sezione nell'Infanzia che insegnano anche IRC nelle proprie classi).

Poiché per l'eventuale sostituzione di questi docenti, è necessario avere a disposizione un numero proporzionato di supplenti, si può intuire quanti dovrebbero essere il numero di coloro che si preparano all'insegnamento: infatti, come è naturale, e come soprattutto l'emergenza COVID ha mostrato, è necessario avere sempre a disposizione un buon numero di docenti già preparati che possano essere assunti come supplenti per le varie situazioni che si possano presentare. Inoltre, nei prossimi anni sarà necessario inserire un ulteriore numero di nuovi docenti perché nel frattempo sono maturati i tempi di pensionamento per coloro che hanno iniziato a insegnare molti anni fa.

Per questo auspichiamo che gli ISSR e le Facoltà Teologiche curino e favoriscano la formazione di laici disponibili a intraprendere questa professione che è soprattutto un servizio.

4. Perché i testi di IRC devono avere l'imprimatur per essere pubblicati e adottati nelle scuole? Questo invece non avviene per le altre materie (che non devono richiedere nessun nulla osta da Ministero o altro ente statale). Sarebbe sufficiente la coerenza e fedeltà alle Linee programmatiche del Ministero?

La risposta più semplice e chiara è perché così prevede la legge!

Infatti, poiché l'IRC è "impartito ... secondo indicazioni didattiche che devono essere conformi alla dottrina della Chiesa" è necessario che la Chiesa possa analizzare ed approvare i testi che presentano la sua dottrina.

In concreto, l'Intesa DPR 175/2012 dedica il terzo capitolo proprio ai criteri per la scelta dei libri di testo.

In particolare, cito due paragrafi che evidenziano gli elementi fondamentali dei testi di IRC:

3.1. Premesso che i libri per l'insegnamento della religione cattolica, anche per quanto concerne la scuola primaria, sono testi scolastici e come tali soggetti, a tutti gli effetti, alla stessa disciplina prevista per gli altri libri di testo, ...

3.2. I libri di testo per l'insegnamento della religione cattolica, per essere adottati nelle scuole, devono essere provvisti del nulla osta della Conferenza episcopale italiana e dell'approvazione dell'Ordinario competente, che devono essere menzionati nel testo stesso.

È vero che ciò non è prescritto per le altre discipline, ma più che un vincolo, a me sembra un aiuto prezioso per accompagnare Autori ed Editori a valorizzare il loro impegno e la loro creatività per produrre dei testi che siano veramente validi e utili agli studenti: in questi anni ho potuto verificare personalmente che il percorso di concessione del *Nulla Osta* e dell'*Imprimatur*, infatti, è stato visto quasi sempre non tanto come un elemento di controllo o di costrizione, ma come un'occasione ed uno stimolo per cercare di pubblicare sempre testi migliori ed efficaci.

A puro titolo esemplificativo, ricordo che in questi ultimi dieci anni (da quando sono entrate in vigore le nuove Indicazioni Didattiche) sono stati pubblicati ben 169 nuovi testi di IRC (di cui 67 per la Primaria, 56 per la Secondaria di primo grado e 46 per la Secondaria di secondo grado): non so quale altra disciplina scolastica (letteratura, storia, filosofia...) abbia un numero così significativo di testi a disposizione, capace di rivolgersi in maniera adeguata ad alunni che vivono in territori diversi e scapaci di accompagnare gli stili didattici propri di ciascun docente.

5. Nell'attuale emergenza di profughi ucraini o di altri Paesi extra UE entrati improvvisamente nelle classi, l'ufficio scuola della CEI ha predisposto percorsi/linee/indicazioni anche per le scuole? Se sì: che tipo di supporto all'insegnamento religioso è previsto per questi ragazzi?

L'opera di accoglienza dei ragazzi e adolescenti profughi avviene naturalmente a livello locale e quindi sono soprattutto le realtà scolastiche e diocesane che stanno generosamente svolgendo questo indispensabile servizio grazie alla preparazione e alle competenze che da anni mettono in campo per accogliere alunni che provengono da altri paesi.

Gli Uffici della CEI che si interessano del mondo scolastico (l'Ufficio nazionale per la Scuola, l'Educazione e l'Università e il Servizio Nazionale per l'IRC) seguono con attenzione questa situazione: siamo in contatto con la Caritas nazionale e con le varie realtà territoriali per eventuali bisogni specifici, ma per ora l'emergenza ha richiesto soprattutto una prima accoglienza piena e totale per ciascun ragazzo.

In ogni caso ricordo che, proprio per la sua naturale disponibilità all'incontro e alla valorizzazione di ciascuno, in molte scuole è proprio l'IdRC che è incaricato dal Dirigente per svolgere abitualmente questa fase di accoglienza e di primo inserimento di tutti gli alunni che dovessero essere accolti a scuola.

6. Esiste una proposta/possibilità di rendere RC una materia con una sua propria corrispondente classe di concorso?

L'IRC è già una materia scolastica di pari dignità con tutte le altre, con un proprio organico di ruolo e dei docenti che hanno una preparazione accademica equivalente a quella di tutti i docenti delle altre discipline.

Se la questione riguarda il fatto di avere un “numero di codice”, da anni se ne sta parlando con il Ministero, ma va ricordato che per partecipare ad un concorso per l'IRC è necessaria una preparazione accademica specifica e l'Idoneità diocesana: questo rende di fatto impossibile che ci siano candidati che provengono da altri percorsi di formazione all'insegnamento.

Se invece il problema riguarda il fatto che un docente di religione cattolica possa insegnare anche altre materie, ciò dipende dalla sua preparazione accademica specifica: il problema principale riguarda il riconoscimento civile dei titoli di studio teologici, ma di questo ne abbiamo già parlato.

Ricordo, infine, un esempio: i laureati in Scienze delle Religioni – LM64 (che però non corrisponde affatto alla Laurea in Scienze Religiose), secondo la normativa vigente, possono accedere a classi di concorso che permettono di insegnare italiano, storia o filosofia in base agli esami specifici sostenuti, ma non possono insegnare religione cattolica!

7. Come si piega dal suo punto di vista la mancanza di concorsi per IRC dal 2004? Perché non è data la stessa possibilità di formazione e reclutamento per tutti gli insegnanti della scuola italiana?

Dopo il concorso del 2004 non ne sono stati banditi altri!

A fronte di continue e sempre più insistenti pressioni, non solo da parte dei docenti, dei sindacati, ma anche della stessa Corte di Giustizia europea, il Parlamento italiano, dopo una prima apertura contenuta nell'art.1-bis della legge 159/2019, lo scorso 29 giugno 2022 ha finalmente approvato la legge 79 che contiene nel comma 9 dell'art.47 un'indicazione specifica per lo svolgimento di due procedure concorsuali di cui una dovrebbe essere ordinaria e una straordinaria riservata agli IdRC che insegnano da più di 3 anni.

Nei prossimi mesi cercheremo di aiutare e sostenere il Ministero nell'elaborazione e nella pubblicazione dei due Bandi perché i Concorsi possano essere svolti in maniera rapida ed efficace, rispondendo in maniera adeguata alle legittime esigenze dei docenti.

8. Esiste a livello europeo un coordinamento, commissione o altro tra uffici scuola dei diversi Stati almeno della UE?

Nonostante i molti contatti tra i diversi uffici nazionali che seguono il mondo della scuola e dell'educazione, non esiste un coordinamento specifico per l'insegnamento della religione perché le situazioni e le normative scolastiche nazionali sono troppo diverse.

A riprova di ciò, si può consultare il volume *L'insegnamento della religione risorsa per l'Europa* (a cura della CEI, Elledici, 2008) che contiene gli Atti della Ricerca del Consiglio delle Conferenze Episcopali d'Europa svolta circa 15 anni fa e ha coinvolto ben 29 paesi europei che hanno presentato la propria situazione nazionale: questa ricerca ha evidenziato proprio che le modalità concrete di svolgimento di questa disciplina sono veramente diverse e spesso non confrontabili.

9. Come si pone la CEI di fronte alle sempre più pressanti istanze di riforma dell'insegnamento di RC in Italia che sembrano muoversi verso l'istituzione di un insegnamento laico sul fatto religioso/sulle religioni? Quali sarebbero gli spazi di dialogo all'interno di una riforma che prevedesse la rinuncia della specificazione "cattolica" dalla denominazione dell'insegnamento?

Prima di provare a condividere una risposta, vanno definiti una serie di parametri per riuscire a trovare un linguaggio comune!

Anche solo pensando alla situazione europea e alle diverse sensibilità o convinzioni, esiste una definizione condivisa di "fatto religioso/religione"?

Si intende ipotizzare una possibile presentazione "neutra" di una religione o, al contrario, si pensa di suddividere gli argomenti tra le diverse religioni? A puro titolo esemplificativo, si ritiene possibile elaborare delle Indicazioni Didattiche condivise tra le varie Religioni, oppure si pensa di costruire un percorso di Storia delle Religioni, paragonabile al corso di Storia della Filosofia nei Licei?

E poi, pensando alle fatiche per la disciplina trasversale "Educazione civica", quali contenuti specifici dovrebbero essere proposti? Quali docenti dovrebbero o potrebbero insegnare questa disciplina "religiosa"?

E chi potrebbe o dovrebbe garantire la loro qualità, l'obiettività e il rispetto di ciascuna sensibilità?

Questi sono solo alcuni esempi di problemi concreti di cui va almeno esplicitata quale soluzione si intende adottare, prima di poter realisticamente istituire un tavolo di dialogo concreto con chi propone o sostiene una trasformazione così radicale di una disciplina che negli anni ha dimostrato di essere in grado di offrire un

percorso didattico adeguato e gradito alla quasi totalità degli alunni e dei genitori che hanno scelto l'IRC.

Grazie per l'occasione che mi avete offerto.

don Daniele Saottini

7 luglio 2022