

Insegnamento della Religione Cattolica: *learning into religion* per un'educazione interculturale e interreligiosa

Catholic Religion Teaching as *learning into religion* for intercultural and inter-religious education

Carlo Macale

Università degli Studi di Roma "Tor Vergata"

Sommario

Il presente articolo intende riflettere su come l'insegnamento della religione cattolica (Irc), all'interno del sistema scolastico italiano, possa far fronte alla questione interculturale del pluralismo religioso. Il tema della confessionalità, inteso come dimensione teologica all'interno dello statuto epistemologico della disciplina e come legame di un insegnamento con una comunità religiosa, da un punto di vista pedagogico, può essere una risorsa per un dialogo interreligioso autentico all'interno della vita scolastica, pur mantenendo distinte le finalità della *religious education* e della *intercultural education*.

Parole chiave: Insegnamento della religione cattolica, educazione religiosa, educazione interculturale

Abstract

This article reflects on how the teaching of the Catholic religion (Irc) can cope with the intercultural issue of religious pluralism within the Italian school system. The theme of confessionality, understood as a theological dimension within the epistemological status of the discipline and as a link between a teaching and a religious community, from a pedagogical point of view, can be a resource for an authentic interreligious dialogue in the school, while maintaining distinct the aims of religious education and intercultural education.

Keywords: Catholic religion teaching, religious education, intercultural education

Introduzione

Oggi giorno, l'Insegnamento della Religione Cattolica (da ora Irc), *de jure et de facto*, è l'unico insegnamento religioso impartito nella scuola pubblica italiana. Il numero degli studenti che si avvalgono di questo insegnamento è elevato¹ e questo, forse, anche in continuità con una tradizione religiosa italiana². Finalità di questo contributo è quella di riflettere su come l'Irc affronti il tema del pluralismo religioso, un pluralismo religioso *interno*³ al cattolicesimo ed *esterno* a esso. In particolare, si affronteranno, da un punto di vista pedagogico le seguenti questioni: epistemologia della disciplina; costituzionalità e laicità della disciplina; l'Irc e la sfida del pluralismo religioso; la figura del docente di Irc.

1. L'epistemologia della disciplina

Vorrei iniziare questa riflessione con una provocazione lanciata dal prof. Saggiaro⁴, il quale scrive:

L'idea che questa materia sia *oggettivamente fondata*, con tutto ciò che comporta dal punto di vista didattico, può essere ambivalente: è fondata la materia o è fondato il principio religioso che la ispira? È fondata sul principio della intersezione profonda fra la storia italiana e europea e i principi del cristianesimo o su una dimensione ontologica

implicita nella definizione normativa concordataria? È fondata, infine, in quanto mira a una conoscenza del fatto religioso o perché contribuisce alla costruzione dell'appartenenza religiosa, come fattore identitario? La stessa idea della *formazione globale* della persona deve essere sposata nella sua portata universale, sia in rapporto all'inserimento nella società civile, sia come strumento di decrittazione della complessità culturale complessiva: ma fino a quale punto questa costruzione globale è basata su una visione pluralista e aperta? E quanto invece si fonda, come la proposta formativa stessa, su una visione esclusiva e identitaria cattolica? (Saggiaro, 2017, p. 254).

In questo paragrafo si cercheranno di affrontare alcune questioni epistemologiche sulla disciplina proprio a partire dai dubbi posti nel precedente contributo.

Statuto epistemologico

L'Irc si costituisce come disciplina scolastica secondo le fondamentali dimensioni che potremmo racchiudere in quattro grandi aree: biblico-teologica, storico-culturale, antropologica, pedagogico-metodologica (Annicchiarico, 2014, p. 30.)

Dopo l'Accordo del 1984 si assiste, infatti, al passaggio da un'epistemologia *dottrinale* quale poteva essere quella della visione dell'insegnamento religioso nel Concordato del 1929, a un'epistemologia pluridisciplinare e piegata alle finalità scolastiche. Infatti, il contenuto della materia, pur fondandosi biblicamente ed esprimendosi in termini linguisticamente teologici, non dimentica lo studio storico, la riflessione filosofica e non trascura elementi comparativi.

Come si comprenderà meglio nel corso di questo articolo, l'insegnamento confessionale cerca di far dialogare le scienze teologiche con le scienze non teologiche della religione, ma al contempo, trova, nell'interdisciplinarietà, la possibilità di relazionarsi con tutti gli altri saperi della scuola. Così operando, «il contenuto veritativo e valutativo di una fede, da patrimonio esclusivo del gruppo di credenti, diventa un bene culturale democraticamente accessibile anche a chi ha un'altra fede o credente non è affatto» (Marson, 2004).

Ispirazione religiosa

Vi è, dunque, un'ispirazione religiosa nell'insegnamento proposto nell'Irc, che emerge:

- a) nella sua dimensione biblico-teologica (la radice ontologica dell'insegnamento è proprio nella Bibbia e nella teologia come riflessione e linguaggio)
- b) nella sua dichiarazione di esistenza dell'Essere trascendente proponendo una visione di un Senso della Vita secondo una dimensione che trascende l'immanenza.
- c) nella sua *cattolicità*, come particolare forma e denominazione cristiana e nella sua apertura a tutti come l'etimologia del termine stesso indica.

Nella pratica dell'Irc queste tre dimensioni indicano che la confessionalità è certamente della materia (nella sua specificità epistemologica) e del docente (secondo un Accordo Stato-Chiesa di cui si vedrà in seguito), ma non vi è l'obbligo della confessionalità per lo studente. Anzi l'ultima indagine sull'Irc riporta che il 91,7% degli insegnanti di religione cattolica della scuola statale e il 56,8% di quelli delle scuole cattoliche dichiarano di avere in classe, durante l'ora di religione, alunni non cattolici. Gli studenti confermano il dato: tra il 2 e l'8% degli avvalentisi appartengono ad altra religione; inoltre cresce negli anni la quota di studenti

che non si riconoscono in nessuna religione, ma frequentano l'Irc (da meno dell'1% nella primaria al 30% nell'ultimo anno delle superiori) (Usai, 2017; Cicutelli, 2017).

Pertanto, come già sottolineato anche da altri studiosi (Willems, 2015, p. 27), riteniamo che un insegnamento confessionale non possa avere come finalità «*to nurture faith*» (Jakson, 2006, p. 296), ma che, come afferma l'interpretazione protestante dell'insegnamento confessionale in Germania, gli studenti sono chiamati alla conoscenza delle tradizioni cristiane senza che quest'apprendimento diventi una forma di conversione (Willems, 2015, p. 30).

L'insegnamento della religione non si pone in atteggiamento di proselitismo e l'ultima lettera della CEI rivolta alle famiglie che intendono avvalersi dell'Irc ne dà testimonianza⁵. L'Irc non viene posto come questione identitaria, ma come studio sulla religione secondo le coordinate epistemologiche precedentemente riportate. È proprio in virtù della sua manifesta ispirazione religiosa che può essere accolto nella laicità dello stato come momento educativo fra scuola e famiglia (*Congregazione per l'Educazione Cattolica*, 2009, n.13).

Nella sua relazione culturale e storica

Nelle parole dell'Accordo dell'84⁶ emerge una correlazione tra religione cattolica e patrimonio culturale italiano, si ritiene che questo dato sia incontrovertibile⁷. Ora è interessante notare come, questo passaggio dallo «squisitamente religioso» al «religioso come dimensione culturale» in ambito didattico (S. Cicutelli, 2003), non sia stato un passaggio solo italiano, ma abbia riguardato diversi insegnamenti religiosi dell'occidente.

Il passaggio da una *religious education* (RE) di natura para-catechetica a una RE basata sul fattore dell'eredità culturale di una nazione è conseguenza del processo di secolarizzazione dell'istruzione (Johannessen–Skeie, 2019).

La visione culturale della religione⁸ in ambito didattico si apre in maniera interdisciplinare alle altre aree culturali che vengono insegnate. Interessante, in tal senso, il discorso che Benedetto XVI ha rivolto ai docenti di Irc nel 2009, il quale ha messo in luce non solo l'esigenza di «coniugare tra loro la teologia, la filosofia e le scienze» rispettandone metodi, autonomia e considerandone l'intrinseca unità, ma anche di mantenere vivo l'insegnamento della religione cattolica attraverso cui «si abilita la persona a scoprire il bene e a crescere nella responsabilità, a ricercare il confronto e a raffinare il senso critico, ad attingere dai doni del passato per meglio comprendere il presente e proiettarsi consapevolmente verso il futuro» (Benedetto XVI, 2009).

Nel concetto di persona come essere aperto alla trascendenza

Maritain affermava che senza un'idea di essere umano è difficile pensare a un percorso educativo. Quale antropologia è sottesa all'Irc? Certamente un'idea di essere umano aperto alla trascendenza. Questo concetto non è solo patrimonio di studi antropologici di natura religiosa o filosofica, ma anche di natura psicologica, per esempio la *positive psychology* (Peterson–Seligman, 2004) fondata da Seligman che si definisce non credente, o sociologica, si pensi alla categoria di spiritualità proposta da Garelli (2017) o Berzano (2014). Da un punto di vista storico, l'uomo ha manifestato da sempre un animo religioso sia nelle forme di fede individuale che comunitaria (Alessi, 1997, pp. 61-94). Sostenere un'apertura alla

trascendenza, come elemento che trascende *l'hic et nunc* per «decidere ciò che si è», secondo un'espressione jasperiana cara a Frankl, fondatore della logoterapia, non sembra qualcosa di così oltraggioso alla dignità umana.

L'apertura alla trascendenza può essere insegnata seguendo il metodo narrativo, riportando le storie di altri, di un popolo, di una comunità religiosa, ma tale dimensione ci sembra possa essere più viva quando passa per l'esperienza personale, ovverosia quando, riflettendo e approfondendo anche la propria vita e la realtà che ci circonda, si cercano legami che non si fermano a visioni immanentistiche (Mari, 2017, p. 46) e si interpreta il dato oggettivandolo. Si ritiene, infatti, che le credenze religiose abbiano una natura eminentemente non fattuale e, dunque, non riguardano descrizioni di fatti empirici, ma valutazioni e interpretazioni assiologiche della natura secondo una dimensione trascendente l'esperienza. Di conseguenza, la riflessione religiosa partirebbe dal vissuto per poi fare un'analisi semantica (valutativamente assiologica) di un'esperienza. (Bertini, 2014).

In sintesi questi quattro chiarimenti ci dicono che non vi è bisogno, per esempio, di un'ora di storia delle religioni parallela all'Irc, per «restituire all'ora di religione confessionale maggiore sincerità e coerenza con se stessa» (Lettieri, 2009, pp. 554-557), in quanto essa, pur essendo confessionale riflette ed elabora la dimensione religiosa secondo una caratterizzazione scientifica e utile alla formazione civile dello studente.

Lo statuto epistemologico della materia e le altre questioni dibattute, non sono *contraffazioni* bensì seguono una loro coerenza metodologica, scientifica e interdisciplinare.

2. Costituzionalità e laicità pedagogica dell'Irc

Rispetto alla sfida intellettuale posta da Saggio all'inizio di questo articolo, si ritiene che si debba ancora rispondere a due questioni: la prima riguarda l'aspetto concordatario dell'insegnamento religioso e la seconda riguarda la questione del pluralismo religioso.

Soffermandoci qui sul primo punto si intende fare tre brevissime riflessioni *oggettive* per non scadere negli ideologismi che hanno connotato i dibattiti politici e accademici su questo tema.

Innanzitutto una precisazione terminologica a tutti nota: non si parla di «insegnamento della Religione», ma di Insegnamento della Religione Cattolica. Si propone uno specifico insegnamento religioso nella sua forma cattolica collegata al patrimonio storico e culturale della nazione all'interno delle finalità didattiche della scuola e non più un insegnamento della religione come «fondamento e coronamento dell'istruzione pubblica» così come proposto dalla riforma Gentile in epoca fascista. In seconda battuta, questo non è un privilegio alla Chiesa Cattolica come molte volte si legge in alcuni testi sull'argomento. Infatti, nelle intese tra lo Stato italiano e le altre Chiese di diversa denominazione cristiana firmate nello stesso anno (1984), furono proprio codeste Chiese a rifiutare l'insegnamento religioso nelle scuole, perché secondo i propri principi pedagogici l'educazione religiosa avviene solo in famiglia e nella propria comunità religiosa⁹. In ultimo, l'Irc, alla luce del riconoscimento culturale come disciplina avvenuto nell'accordo del 1984 e del suo spazio didattico legittimato in quanto inserito all'interno delle finalità della scuola pubblica, non può essere definito come uno «spazio sacro», quasi omiletico, per una *propaganda fidei*. Come afferma Annicchiarico (2014, p. 27):

L'Irc esprime certamente una bilateralità di gestione tra Stato e Chiesa, ma non è un Irc delegato *in toto* alla Chiesa, cui lo Stato *consente* una specie di parentesi sacra che la società civile permette nella scuola, ma anch'esso si fa carico dell'Irc come ogni altra disciplina, riconoscendone il valore educativo-scolastico, condividendone la responsabilità con la Chiesa soprattutto in uno spirito di collaborazione «per la promozione dell'uomo e per il bene del Paese».

Questi tre punti in una qualche maniera rispondono alla critica di mancata costituzionalità dell'Irc. Veniamo dunque al tema della laicità. Dopo l'11 settembre del 2001, in diversi documenti europei che si occupano di *religious education* (RE) è stata abbandonata l'idea di laicità «secolarista» adottando una riflessione sul religioso come luogo di accoglienza, di incontro e di dialogo. Già dal 2003 si iniziò a pensare a un RE secondo un taglio interculturale, che prendendo spunto dal Rapporto Delors (Delors, 1996/1997), potesse annettere l'insegnamento religioso tra le discipline che hanno come finalità l'acquisizione di competenze di cittadinanza democratica. Ricordiamo diversi documenti europei sull'argomento¹⁰, fino alla definitiva consacrazione della RE come *Intercultural Education* (Fabretti, 2013, p. 52), avvenuta nel 2008 con il documento *The dimension of religions and non-religious convictions within intercultural education*.

Dal 2008 in poi, nei documenti europei, la connessione fra RE e *intercultural education* è stata di fatto «regolarizzata» (Jackson e O'Grady, 2019). Dal punto di vista dello scrivente questo accostamento, seppur pensato per far fronte alle problematiche interculturali di un'Europa alle prese con un ingente numero di flussi migratori, forse pecca di un eccesso di «presentismo». Si sono di fatto accorpate due storie pedagogiche diverse: da una parte la storica RE¹¹ e dall'altra la recente *intercultural education*, divenendo la prima quasi *ancilla* della seconda, secondo le finalità dell'educazione alla cittadinanza.

Non a caso, in Italia, i dibattiti prima del 2000 sull'Irc erano prettamente ideologici e rispecchiavano le correnti partitiche del paese. Negli ultimi quindici anni le critiche all'Irc nascono secondo questa nuova ottica europeistica. Europa che, è bene sapere, una volta espresso nell'articolo 17 TFUE il riconoscimento giuridico alle diverse forme religiose (dalle Chiese fino alle comunità alle associazioni non credenti), non entra poi nel merito dei rapporti tra Stato e Comunità religiose di diverso tipo e pertanto non solo rispetta, ma neanche pregiudica le diverse tipologie di rapporti fra religione e costituzioni nazionali. Non solo: la stessa Europa, come osserva Pajer (2009), non può obbligare gli Stati membri ad applicare linee politiche di istruzione, men che meno inerenti alla RE.

Quest'ultima precisazione vuole ricordare che se la laicità di un insegnamento viene misurata sul suo livello di interculturalità e di accoglienza, di incontro e di dialogo con le altre religioni, allora è necessario comprendere come l'Irc affronti la sfida del pluralismo religioso, argomento del prossimo paragrafo.

Alla luce di quello che oggi viene definito post-secolarismo e quindi del ritorno del fattore religioso all'interno della nostra società anche grazie ai numerosi flussi migratori extra-continentali, non si può de-sacralizzare la religione. Semmai si può discutere su quale formula migliore di *religious education* si possa adottare per favorire un'educazione interculturale, responsabile e inclusiva (Fabretti, 2015, pp. 21-22) e dunque, sulla classificazione degli insegnamenti religiosi di cui non ci occupiamo in questo contributo, ma su cui vi è molta bibliografia (p.e Jackson et.al, 2007; Alberts, 2008; Bossi, 2014).

3. IRC e pluralismo religioso

Quanto segue è un approfondimento di un tema già trattato in un altro mio contributo (Macale, 2019), ma qui la riflessione mira a problematizzare pedagogicamente la questione, soprattutto rispetto a una tematica sociale quale è quella della laicità pubblica in un'epoca post-secolare. Ricordando quanto il concetto di laicità trovi le sue radici anche nel giudaismo-cristianesimo, nella dimensione veterotestamentaria dell'atto della creazione (Pajer, 2007, p. 62) e nella dimensione neotestamentaria della divisione dei poteri tra Dio e Cesare (Redazione, 2005), riteniamo che riferirsi al cristianesimo e pensare all'impossibilità di favorire una dimensione di incontro multireligioso e laico in un contesto religiosamente ispirato è a dire poco una forma di «giustizialismo pedagogico». Non è detto, infatti, che lo spazio pubblico sia laico e interculturale solo se aconfessionale (Mantegazza, 2006, pp.80-81) e questo sia in una struttura educativa come anche in un'ora di lezione.

La vera sfida educativa, infatti, non è in una laicità asettica e/o areligiosa, ma nel creare ponti relazionali a partire dal vissuto religioso di ciascuno anche rispetto al proprio credere. La religione non è materia nozionistica, di matrice puramente scientifica. Nella scuola essa non può relegarsi alla sola conoscenza (pur essendo quest'ultima fondamentale), ma deve toccare la dimensione del saper essere che attiene all'interiorità della persona. Si deve fare attenzione, quindi, a non creare vittime in nome dello scientismo didattico (Roverselli, 2008, p. 46)

In teoria

Innanzitutto ritengo sia utile distinguere questa riflessione in due parti, una teorica e in continuità con quanto appena detto, e una più pratica, che porta alcuni esempi nella didattica scolastica.

Distinguere la dottrina cattolica dall'insegnamento della religione cattolica

Avendo già affermato che l'aspetto della conoscenza dottrinale è certamente un aspetto dell'Irc, sottolineiamo che l'uso della teologia all'interno dell'insegnamento non è *accademico*, semmai *linguistico-comunicativo*, o meglio *mediativo-culturale*. In tal senso è interessante la proposta di una teologia autobiografica per l'era post-moderna proposta dallo studioso Fortin all'interno del Convegno Internazionale *Religion and Spirituality in Society* – Granada 25-26 aprile 2019¹². Nella sua relazione lo studioso statunitense, portando ad esempio le biografie di quattro mistiche del medioevo, sottolineava come la teologia spirituale potesse essere lo studio non solo «razionale» di un credo, ma anche «esistenziale». Togliendo l'apporto teologico, non si parla di una religione nella sua complessità, ma solo della sua manifestazione storico-sociale.

I tre elementi del concetto di cultura cattolica

Precedentemente si è detto della valenza culturale della religione cattolica, tanto da riconoscerle uno stato di disciplina nell'ordinamento scolastico. È importante, quindi, comprendere cosa si intenda per cultura cattolica. In tal senso è quanto mai esemplificativa la riflessione dello studioso scozzese Franchi (2016, pp. 117-139):

1) First, an authentic understanding of the implications of the term ‘Catholic culture’ must move beyond a simplistic view of culture as something ‘out there’ to which the Church has to respond. Catholic culture is better defined as a manifestation of ‘embodied religion’ as it must flow from, and remain united to, a distinct Catholic worldview. It is fully bound up with the reality of the Incarnation and a Catholic ‘sacramental imagination’ as shown in the many ways in which the members of the Church live their faith amidst the pots and pans of daily life;

2) Second, Catholic culture, broadly understood, emerges from an encounter with the Gospel of Jesus Christ. As the Gospel is the message of God’s love for humanity, there is no space for those driven by a desire to take part in so-called ‘culture wars’ - the term often employed by those who see the mission of the contemporary Church in quasi militaristic terms as a succession of battles fought from the safety of deep and impenetrable doctrinal trenches.

3) Third, a rediscovery of the notion of the ‘Catholic mind’ can help us to navigate a path through the contested areas of culture and worldviews. Indeed, at the heart of the ‘Catholic mind’ is a recognition of the importance of dialogue between the Church and wider intellectual and religious movements. This powerful image implies a total immersion in the long-standing Catholic intellectual tradition as expressed in, for example, the faith-reason partnership and the mystery of God incarnate.

Da questa chiara tripartizione si può evincere che, forte dell’identità cattolica espressa nei punti 1-2, la cultura cattolica, intesa come *Catholic mind* nel punto tre, si apre a un dialogo costantemente interculturale (*areas of culture and worldviews*) e interreligioso (*the importance of dialogue between the Church and wider intellectual and religious movements*).

A questo va aggiunto che il cristianesimo nasce come «religione pluralista». Infatti, come afferma Enzo Bianchi, il cristianesimo è una religione plurale nei suoi scritti e nelle sue forme storiche e questo fa sì «abbia in sé gli antidoti naturali a due costanti tentazioni di ogni religione «rivelata»: in fondamentalismo e integralismo» (Bianchi, 2007, p. 89).

Il dialogo interculturale come missione educativa della Chiesa Cattolica

A conferma di quanto finora detto, si può notare come nell’ultimo sinodo dei giovani¹³ la Chiesa Cattolica sottolinei l’urgenza e la necessità di dialogare con le altre forme di credenza e non-credenza nei diversi contesti dove opera, e quindi non solo a scuola. Questo fa del Cattolicesimo una religione aperta al pluralismo religioso, come emerso fin dai documenti magisteriali del Concilio Vaticano II. In particolare modo, per il caso della scuola italiana, si ricordano i documenti della Conferenza Episcopale Europea (2008) e le nuove indicazioni ministeriali per l’Irc (2010; 2012).

È l’ordinario diocesano che, nel concedere l’idoneità all’insegnamento religioso, deve accertare che oltre alla retta dottrina, testimonianza cristiana e abilità pedagogica, siano riconosciute alcune competenze interculturali che possano coniugarsi sul piano didattico con i contenuti della disciplina. In altre parole, la Chiesa deve garantire l’acquisizione di queste competenze interculturali, non solo per ragioni ministeriali, ma anche rispetto all’attuale teoria educativo-cristiana. In tal senso parliamo di un *plus* pedagogico dal punto di vista ecclesiastico.

In pratica

Partendo proprio dalla questione docenti, che avrà un suo luogo di riflessione nel prossimo paragrafo, è bene comprendere come questi si pongano in riferimento al tema del pluralismo religioso. Gli insegnanti di religione cattolica possono partecipare a corsi sull'ecumenismo e il dialogo interreligioso presso le università pontificie o frequentare corsi nelle università statali sul tema della mediazione interreligiosa (Giorda e Saggioro, 2011, p. 61).

Si ricordi, infatti, che all'interno delle programmazioni didattiche sono presenti, in tutti i cicli scolastici, unità didattiche dedicate alla storia e alle dottrine delle altre religioni, non solo quelle monoteiste, ma anche le altre «filosofie religiose» che ormai sono presenti sul nostro territorio nazionale quali l'induismo, il buddismo, il sikhismo, etc.

Inoltre, diversi docenti partecipano a iniziative para-didattiche per colmare eventuali lacune, come per esempio il Progetto Incontri¹⁴ o la Rete Dialogues¹⁵. Nel contesto educativo, in cui persino alla scuola cattolica viene richiesta un'attenzione particolare all'interreligiosità (Wierzbicki, 2018), si auspica che i docenti di Irc che lavorano nella scuola pubblica si sentano investiti di questa missione di dialogo tra religioni e tra le diverse credenze anche non religiose.

Interessanti sono anche alcune esperienze di percorsi Irc, raccolte all'interno di una ricerca universitaria, che hanno affrontato il tema del pluralismo religioso. Se ne citano alcuni: giochi di ruolo per affrontare il tema del pluralismo religioso; progetti ispirati al Modello di Bradford; progetti di storia delle religioni; progetti interdisciplinari con inclinazione professionale (per esempio negli alberghieri «cucina e religione»), concorsi con l'associazione laica *Biblia*; organizzazione di servizi in alternanza scuola/lavoro; percorsi di riflessione sulle minoranze religiose con viaggio conclusivo nei Balcani dove i cattolici sono minoranza¹⁶.

Questi docenti, a volte pressati da questioni ideologiche e osteggiati anche da colleghi, portano avanti progetti interreligiosi con impegno, ma anche con tanta fatica. E questo significa che c'è bisogno di una riflessione e di una riconsiderazione della figura del docente di religione cattolica nella scuola, senza screditarne ideologicamente la preparazione, ma cercando di integrarla per agevolare una visione anche interculturale dell'insegnamento religioso.

4. Il docente di religione cattolica e il pluralismo religioso

I docenti di Irc sono in qualche maniera le prime vittime dell'esclusione delle facoltà teologiche dalle università statali (1873) e del mancato riconoscimento della teologia come disciplina scientifica come avviene in altri Paesi. L'insegnamento teologico studiato secondo un'epistemologia che gli è propria (e non come «forma filosofica»), non viene impartito nelle università statali (eccetto rarissimi casi), ma solo in quelle religiose siano esse pontificie o di altra denominazione cristiana. Se la teologia fosse insegnata anche nelle università pubbliche, tale disciplina avrebbe certamente un maggior valore scientifico nel dibattito attuale sulla preparazione dei docenti e inoltre, forse, alcuni problemi circa l'idoneità all'insegnamento e altri aspetti di carattere economico sarebbero di più facile risoluzione (Pieggi e Ventura, 2019).

Fatta questa premessa, si intende ora entrare nel merito della relazione tra docente di Irc e pluralismo religioso. In particolare ci si vuole soffermare su tre punti: la sovrapposizione *Religious Education* (RE) – *Interculture Education* (ICE), obiettivi e competenze

dell'insegnamento religioso, la preparazione del docente di Irc e la «confessionalità insegnata» come propulsore o ostacolo al pluralismo religioso.

RE e ICE

La Congregazione per l'Educazione Cattolica ha scritto che:

La marginalizzazione dell'insegnamento della religione nella scuola equivale, almeno in pratica, ad assumere una posizione ideologica che può indurre all'errore o produrre un danno agli alunni. Inoltre, si potrebbe anche creare confusione o generare relativismo o indifferentismo religioso se l'insegnamento della religione fosse limitato a un'esposizione delle diverse religioni, in un modo comparativo e *neutro* (Congregazione per l'Educazione Cattolica, 2019, n.12).

Già Laeng (1994, p. 4) aveva messo in luce tale questione, riflettendo sul fatto che l'introduzione della cultura delle religioni potesse comportare due rischi: quello di metterle tutte sullo stesso piano, quasi come *religione comune* o quello opposto di farne una classifica in base alla fede del docente, tralasciando di fatto la cosa importante, ossia scorgere punti comuni a più tradizioni di fede. Il problema è che per scorgere elementi di fede comune non vi è bisogno solo della psicologia, della sociologia o della storia delle religioni, ma anche della teologia intesa come «mediazione tra una matrice culturale e il significato e i contenuti di una religione (o di più religioni) in quella matrice (Lonergan, 2001, p. 29).

Pertanto, il declinarsi dell'insegnamento religioso secondo una prospettiva interculturale non può essere pensato solo in termini di neutralità e laicismo, ma necessita di un apporto interreligioso, dove per religione si intende non solo la sua manifestazione storica, ma anche tutto ciò che di storico vi è nel concetto (Filoramo e Prandi, 1987, p. 21). In conclusione, non si può marginalizzare l'insegnamento religioso alla sola pedagogia interculturale, in quanto la RE pur partecipando alla trasversalità dell'educazione interculturale, non si esaurisce in essa.

Competenze religiose e interreligiose

Se le competenze interculturali non inglobano le competenze previste dall'insegnamento religioso, è bene comprendere quali sono i punti di intersezione e quali le differenze. Per affrontare la questione è necessario richiamare la base antropologica su cui poggia l'Irc e l'analisi sulle competenze religiose portate avanti da Rudolf Engler (2004). Il teologo tedesco ritiene che per far fronte alle urgenze suggerite dal pluralismo religioso, sia necessario generalizzare una didattica dell'apprendimento interreligioso, accompagnare una cultura della differenza e, aggiungerei, del riconoscimento, e promuovere un confronto con le nuove forme di religiosità. Per far ciò è necessario sviluppare nei giovani due specifiche competenze: la capacità di trovare la propria via e la propria identità religiosa e la capacità di comprendere persone di altra fede e/o credenza.

Pertanto, l'insegnamento religioso non può avere come finalità la sola conoscenza o la sola dimensione storico-culturale della religione, ma le competenze religiose devono sviluppare anche quella dimensione antropologica rivolta all'interiorità della persona e non solo alla sua socialità. In altre parole, è importante che l'insegnamento religioso tratti di tutte

le religioni, ma è anche importante che si lavori sull'identità religiosa di ciascuno per rendere più fecondo e autentico l'incontro con altre credenze. Quando si parla di identità, si parla di biografia e non di un concetto culturalmente o religiosamente statico e quindi, l'identità religiosa non si deve relazionare secondo una prospettiva multiculturale, bensì interculturale ovvero aperta al dialogo.

Paradossalmente un approccio solo *conoscitivo* della religione o parziale (p.e. solo storico, piuttosto che solo sociologico o dottrinale) potrebbe non garantire la predisposizione a un'autentica interazione, in quanto neutrale. Ci si ritroverebbe con una laicità spersonalizzata che assapora il pluralismo senza comprenderne l'anima. Per certi versi, una posizione confessionale è addirittura più empatica (e quindi di maggiore accoglienza e rispetto), rispetto a una posizione scientifico-religiosa. Per chiarire questo concetto, il teologo Scharer, riporta la metafora della Terra Santa e conclude:

Thus, selecting confession and religion-free experts who know a lot about religions and cultural differences does not per se preclude the dangers of cultural and religious oppression and transgressions to which modern societies react in such a sensitive way. Individuals bound to confession and religion are generally better in communicating beyond the limits of their own religion as they are better able to understand the differences, limits, transgressions and abuse of religion based on their own experiences (Scharer, 2015, p. 42).

Non è quindi detto, né tanto meno scientificamente dimostrabile, che la posizione veritativa, di suo, possa inasprire conflitti interculturali e religiosi.

La figura del docente confessionale

Se la confessionalità in sé non è un problema per l'apertura a un pluralismo religioso, ora rimane da affrontare un altro tema spinoso, ovvero se un docente confessionale possa affrontare in aula il tema del pluralismo religioso. A tal riguardo, possono emergere alcune criticità, tra cui le seguenti:

- a) i docenti di religione non sono abilitati per parlare delle altre religioni in quanto non hanno fatto studi specifici;
- b) i docenti di Irc non sono qualificati per fare questo in quanto sono stati formati in contesti confessionali;
- c) se i docenti parlano anche di altre religioni, vanno contro le richieste del loro insegnamento.

Rispetto al primo punto è bene specificare come i nuovi percorsi per l'insegnamento religioso nelle scuole, pur mantenendo nella teologia un caposaldo disciplinare, si siano aperti ad altre discipline non solo di natura pedagogica (quindi mirata alla relazione educativa e alla didattica), ma anche sociali, come la storia delle religioni, la sociologia delle religioni e altro. Ne è testimonianza il fatto che i nuovi corsi abilitanti all'Irc non sono più solo il baccalaureato in Teologia (biennio filosofico + triennio teologico), ma anche i percorsi di scienze religiose, titolo più interdisciplinare e in linea con le richieste della scuola attuale.

La scelta del dialogo tra scienze religiose e teologia, voluto dalla Conferenza episcopale italiana e dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica, prende vita per rispondere all'Intesa quadro sull'Irc del 1985. Inoltre, la strutturazione dei corsi ha risposto alle esigenze

del mondo accademico in generale dove i *curricula studiorum*, specie quelli della Laurea Magistrale in Scienze Religiose, si sono indirizzati al futuro professionale degli studenti (Annicchiarico, 2017). Seppur questa relazione tra teologia e scienze religiose, sul piano accademico, sia ancora argomento di dibattito (Filoramo, 2018), resta il dato incontrovertibile di un ripensamento, a partire dall'umano, di come teologia, scienze umanistiche e sociali afferenti al tema del religioso e pedagogia possano interagire per una miglior preparazione dei docenti di religione cattolica in un contesto multiculturale e multireligioso.

Ultimamente vi è un forte dibattito in merito alla preparazione che un docente di religione cattolica debba avere sulle altre religioni. Per quanto il mandato della materia sia focalizzato sulla religione cattolica, deve essere impegno del docente conoscere anche le altre religioni. Se ciò non avvenisse, c'è chi addirittura parla di grave omissione (Branca e Cuciniello, 2014, p. 286) nel mandato istituzionale.

Per quanto concerne il secondo punto bisogna enucleare l'aspetto ideologico. Se si parte dall'assunto che un contesto accademico, poiché confessionalmente ispirato, non è scientifico, si mette in discussione la scientificità dell'Accademia in sé e tale principio può essere applicato a qualsiasi centro studi ispirato anche solo filosoficamente. Per esempio, un non marxista potrebbe dire che un centro studi gramsciano non è scientificamente attendibile in quanto ancorato al solo pensiero comunista. Si ritiene, invece, che definire cosa sia scientifico e cosa non lo sia, non possa essere determinato dal contesto, ma dal metodo o dal dibattito sul metodo di indagine, sia quest'ultima empirica che speculativa.

Se quindi non si può parlare di non scientificità dei contesti accademici confessionali in maniera teorica e aprioristica, anche nella pratica si può osservare che all'interno di queste università sono invitati a intervenire o insegnare anche docenti non cattolici, o alcuni docenti sono anche professori nelle università pubbliche. In tal senso o un docente è *abilitato* scientificamente sempre o non lo è.

Da qui ci si collega al primo punto, ovverosia alle tante iniziative di formazione e ricerca che le diverse accademie pontificie propongono per formare i docenti di Irc anche su contenuti riguardanti le altre religioni. Non perché certe formazioni vengano fatte in ambienti cattolici, allora non sono valide. Il problema, semmai, è opposto: dovrebbero aumentare i corsi di dialogo interreligioso all'interno delle università pontificie, soprattutto quelli rivolti agli insegnanti di religione cattolica affinché questi siano maggiormente preparati sull'argomento.

Infine ci chiediamo se è vero o meno che se un docente Irc parla delle altre religioni allora va contro le richieste del suo insegnamento. Abbiamo già visto come tale affermazione sia in pieno contrasto non solo con le nuove intese tra CEI e MIUR sull'Irc, dimostrate concretamente dalla presenza delle altre religioni nei diversi libri di testo adottati nei cicli scolastici (Romano, 2018, p. 223), ma anche con il pensiero più generale della Chiesa Cattolica sul dialogo interreligioso.

A ciò si aggiunge un altro fattore, ovvero la preparazione teologica di un docente Irc per affrontare il tema del pluralismo religioso. Per alcuni studiosi solo un approccio sociale, fenomenologico o storico garantirebbe una reale neutralità in una direzione interculturale. In questo breve testo si è già detto come la religione non può essere studiata solo come elemento culturale, ma va affrontata anche secondo la sua dimensione antropologica di apertura alla trascendenza, cioè secondo un linguaggio teologico, nonostante quest'ultimo sia spesso banalizzato dai non competenti della disciplina o reso ostico, a volte, proprio dalle stesse

chiese (Ferrario, 2019). Un docente preparato teologicamente per una materia confessionale, può affrontare quindi il tema secondo una prospettiva storico-scientifica (scienze religiose) e secondo una prospettiva teologica (Morali, 2018), cosa che non può fare un docente formato solo nell'aspetto storico-scientifico. La teologia, anche se legata ad aspetti veritativi, è un *plus bonum*, non un *plus malus*! Come ha osservato Prenna:

Tra le scienze religiose e le scienze teologiche si può stabilire una distinzione complementare: la stessa che intercorre tra il genere comune e la specie. Il cristianesimo stesso può essere oggetto di conoscenza per le scienze religiose in quanto religione (genere comune) e verità credibile per le scienze teologiche in quanto fede (differenza specifica). Le scienze religiose rilevano la valenza culturale; le scienze teologiche ne attingono l'identità specifica (Prenna, 2005, p. 200).

È bene ricordare che nessuna teologia, compresa quella cattolica, può ritenersi l'unica valida per comprendere il mistero; se ciò avvenisse, essa non sarebbe più ricerca del Vero, ma ideologia (Battista, 2018). In questo contesto noi parliamo di linguaggio teologico come promotore di un'appropriazione di competenze di rielaborazione di senso a livello soggettivo e personale, un autentico 'sapere' e 'saper essere' di sintesi transdisciplinare sotto il profilo culturale (nel senso più profondo di cultura: ovvero di *bildung* della persona).

Conclusione

In questo breve contributo si è riflettuto sull'Irc come insegnamento religioso confessionale, cercando di comprendere se questo sia chiuso nella sua autoreferenzialità oppure aperto al pluralismo religioso. Cercando di disinnescare alcune questioni ideologiche, si è tentato di affrontare il tema sul piano dei contenuti. Di fatto, il presente articolo è una piccola riflessione nel vasto panorama della letteratura italiana sull'insegnamento religioso. Nonostante le tante ricerche e le tante pubblicazioni in merito, c'è ancora bisogno di un confronto tra Accademia, comunità religiose, politica e scuola. Un confronto che costruisca significati e che possa proporre soluzioni che vadano oltre i tornaconti politici o le pretese ideologiche e religiose.

Si è cercato di mostrare che l'Irc non solo non è di ostacolo al pluralismo religioso, ma che può essere un valido strumento per un dialogo interreligioso, secondo il suo mandato ecclesiastico e le linee ministeriali dello Stato Italiano.

Tuttavia, non si ritiene che la situazione attuale sia la migliore soluzione possibile. L'obiettivo, infatti, è stato quello di problematizzare, sul piano pedagogico, l'insegnamento religioso cattolico in Italia e la sfida del pluralismo religioso a livello didattico. Alla luce di quanto esposto, si accennano due proposte migliorative.

La prima riguarda la necessità di una riflessione condivisa tra l'ufficio Irc della CEI e il MIUR circa i criteri da seguire per certificare le competenze interculturali e interreligiose dei docenti di Irc a livello nazionale. Se, attualmente, i docenti della scuola italiana, nonostante il documento *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri* del 2007 e il seguente del 2014, chiedono una maggiore formazione su temi interculturali¹⁷, è lecito pensare che tale problematica sia sentita anche dai docenti di Irc (Cavicchi, 2017, p. 102). Anzi, è ipotizzabile che lo sia in misura maggiore, dato che essi si

occupano di un tema molto delicato dell'educazione interculturale, quale è appunto il dialogo interreligioso.

In secondo luogo, ci domandiamo se è possibile che il monoconfessionalismo nella scuola non consenta un autentico dialogo interreligioso. Se così fosse, allora, la proposta potrebbe essere quella di permettere ad ogni studente di frequentare anche altre «ore confessionali» e/o «ore inter-confessionali» portate avanti dalle diverse comunità religiose presenti sul territorio in accordo con l'ufficio regionale scolastico. Si pensi, quindi, a una sorta di incontro interreligioso programmato didatticamente, fosse anche nelle ore di Irc, che possa sostenere un'autentica prospettiva religiosa, anche secondo le diverse credenze. Come cornice epistemologica a questa proposta, vi sarebbe l'idea che le scienze religiose *teologiche* sono saperi strutturati, come è dimostrato dalla loro presenza all'interno di università laiche in molte parti del mondo (Toniolo, 2018).

Per quanto difficile si presenti l'ultima proposta, si auspica che nella scuola italiana si possano offrire progettualità didattiche che vedano nell'incontro personale e reale delle diverse visioni religiose (Dal Corso, 2018, p. 31) un punto di dialogo interculturale non dialettico, ma dialogale (Panikkar, 2002, pp. 24, 41–48). Un dialogo in cui la differenza sia sempre motivo di incontro e non di scontro.

Note

Gli ultimi dati raccolti circa gli avvalentisi o meno in percentuale, rispetto agli ordini e gradi delle scuole statali e paritarie sono i seguenti: Scuola dell'infanzia: 91,7%; Scuola primaria: 91,9%; Scuola secondaria di primo grado: 90,3%; Scuola secondaria di secondo grado: 81,5%;

<https://irc.chiesacattolica.it/wp-content/uploads/sites/29/2017/06/01/Relazione-anno-2016.pdf>

² Proprio a ragione di questo numero elevato di studenti che si avvalgono dell'Irc, si ritiene che un insegnamento classificato come «learning into religion» se aperto al pluralismo religioso, possa essere una situazione ottimale in quanto raccoglie i desiderata di molte famiglie italiane e lavora in continuità con la comunità religiosa cattolica. Ciò può anche essere visto come valore aggiunto, «It is not the duty of public schooling to incorporate students into a specific denomination or religion by learning *in* religion. But even if the school is rather indifferent with regard to the religious decisions of students, teaching units can and should give the students the opportunity to learn *from* their own or another religious tradition and to become more educated *in* their religion» (Willems, 2015, p. 36).

³ Sul piano sociologico si osserva che «la pluralità delle forme di credere e di appartenere sotto il comune *ombrello cattolico*, tende a divenire, per molti aspetti, una moderata forma di pluralismo, tout court, non solo dell'appartenere ma anche e soprattutto del credere stesso» Garelli, Guizzardi e Pace (a cura di) (2002), p. 299.

⁴ Storico delle religioni dell'Università di Roma "Sapienza" e studioso di alcuni progetti di storia delle religioni nelle scuole (Saggiaro, 1996, 2015; Giorda e Saggiaro, 2011).

⁵https://www.avvenire.it/attualita/pagine/ora-di-religione-in-ascolto-deigiovani?fbclid=IwAR1vC16lJg7TEyFzG1mTV1cnuyBuWxcrWWzmH_MyvqxRv-eaLkQW4LuLs2s

⁶ Il testo firmato dalle due parti il 18 febbraio 1984 e noto come *Accordo che apporta modificazioni al Concordato lateranense dell'11 febbraio del 1929 tra la Repubblica Italiana e la Santa Sede* può essere riassunto nell'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 rispetto della libertà di coscienza e della responsabilità educativa dei genitori, è garantito a ciascuno il diritto di scegliere se avvalersi o non avvalersi di detto insegnamento. All'atto dell'iscrizione gli studenti o i loro genitori esercitano tale diritto, su richiesta dell'autorità scolastica, senza che la loro scelta possa dar luogo ad alcuna forma di discriminazione».

⁷ In un recente testo, Dario Antiseri riscopre l'anima greca e cristiana dell'Europa, dove la Grecia ha introdotto l'idea di razionalità come discussione critica e il cristianesimo, con la cultura biblica, ha definito alcuni valori sociali. Per questo, secondo l'autore, se è nel giusto P.B. Shelley a dire che «noi tutti siamo greci», ha però altrettanto ragione Benedetto Croce a sostenere che «non possiamo non dirci cristiani». (Antiseri, 2018).

⁸ Già nel 1990, Trenti parlava di questo tema dopo le diverse critiche agli Accordi del 1984. (Trenti, 1990, pp. 14-29).

⁹ Norme per la regolazione dei rapporti tra lo Stato e le chiese rappresentate dalla Tavola valdese Legge n. 449 del 11 agosto 1984.

¹⁰ Se ne citano alcuni: *Intercultural education: managing diversity, strengthening democracy* (2003); *The Religious Dimension of Intercultural Education* (2004); *Education and Religion* (2005); *Religious Diversity and Intercultural Education* (2007); *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religion and Beliefs in Public Schools* (2007). Su questo tema cfr Jackson, 2017.

¹¹ Per un'analisi più specifica della storia della *Catholic Religious Education*, cfr: Franchi, 2016.

¹² J.P. Fortin, *Postmodern Theology as Spiritual Autobiography: The joyful suffering of four female medieval mystics*, relazione in del IX Convegno Internazionale *Religion and Spirituality in Society* - Granada 25-26 Aprile 2019.

¹³ «[15. L'impegno educativo della Chiesa] Le istituzioni educative della Chiesa cercano di accogliere tutti i giovani, indipendentemente dalle loro scelte religiose, provenienza culturale e situazione personale, familiare o sociale. In questo modo la Chiesa dà un apporto fondamentale all'educazione integrale dei giovani nelle più diverse parti del mondo. Ciò si realizza attraverso l'educazione nelle scuole di ogni ordine e grado e nei centri di formazione professionale, nei collegi e nelle università, ma anche nei centri giovanili e negli oratori; tale impegno si attua anche attraverso l'accoglienza di rifugiati e profughi e il variegato impegno nel campo sociale. In tutte queste presenze la Chiesa unisce all'opera educativa e alla promozione umana la testimonianza e l'annuncio del Vangelo. Quando è ispirata al dialogo interculturale e interreligioso, l'azione educativa della Chiesa è apprezzata anche dai non cristiani come forma di autentica promozione umana.

[126. Giovani promotori di convivialità nella differenza] Recentemente, proprio su proposta dei giovani, sono state lanciate iniziative per offrire l'opportunità di sperimentare la convivenza tra appartenenti a religioni e culture diverse, perché tutti in un clima di convivialità e nel rispetto delle rispettive fedi siano attori di un impegno comune e condiviso nella società.

[155. Giovani nei contesti interculturali e interreligiosi] Il pluralismo culturale e religioso è una realtà crescente nella vita sociale dei giovani. I giovani cristiani offrono una bella testimonianza del Vangelo quando vivono la loro fede in un modo che trasforma la loro vita e le loro azioni quotidiane. Sono chiamati ad aprirsi ai giovani di altre tradizioni religiose e spirituali, a mantenere con loro rapporti autentici che favoriscano la conoscenza reciproca e guariscano dai pregiudizi e dagli stereotipi. Essi sono così i pionieri di una nuova forma di dialogo interreligioso e interculturale, che contribuisce a liberare le nostre società dall'esclusione, dall'estremismo, dal fondamentalismo e anche dalla manipolazione della religione a fini settari o populistici. Testimoni del Vangelo, questi giovani con i loro coetanei diventano promotori di una cittadinanza inclusiva della diversità e di un impegno religioso socialmente responsabile e costruttivo del legame sociale e della pace».

<http://press.vatican.va/content/salastampa/it/bollettino/pubblico/2018/10/27/0789/01722.html>

¹⁴ <http://centroastalli.it/category/attivita-nelle-scuole/incontri-attivita-nelle-scuole/>

¹⁵ <https://retedialogues.it/>

¹⁶ Rispetto a questo tema è prevista una pubblicazione conclusiva del periodo di ricerca. Ad oggi è consultabile un articolo che sintetizza i passaggi fondamentali dell'indagine (Macale, 2020).

¹⁷ MIUR, *Piano per la formazione dei docenti 2016-2019*, http://www.istruzione.it/piano_docenti/ si trova il decreto ministeriale 797/2016, il Piano Nazionale di formazione e le Circolari Ministeriali di supporto ed esplicazione.

Bibliografia

- Alberts W. (2008), *Didactics of the Study of Religions*, in «Numen», vol. 55, pp. 300-334.
- Alessi A. (1997), *Sui sentieri dell'Assoluto. Introduzione alla teologia filosofica*, Roma, LAS.
- Annicchiarico V. (2014), *L'Irc tra continuità e innovazione: le nuove intese*, in V. Annicchiarico (a cura di), *Il tirocinio formativo attivo dell'insegnamento della religione cattolica*, Edizioni Vivere In, Roma 2014, pp. 23-79.
- Annicchiarico V. (2017), *L'Intesa Cei-Miur del 2012 sull'Irc*, in S. Ciatelli e G. Malizia (a cura di), *Una disciplina alla prova. Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della religione cattolica in Italia a trent'anni dalla revisione del Concordato*, Torino, LDC, pp. 34-46
- Antiseri D. (2018), *L'anima greca e cristiana dell'Europa*, Brescia, La Scuola.

- Battista G. (2018), *Teologie dell'educazione: ambito ecumenico e interreligioso*, Città del Vaticano, Lateran University Press.
- Benedetto XVI (2009), Discorso del Santo Padre Benedetto XVI ai partecipanti all'incontro degli insegnanti di religione cattolica, 25 Aprile 2009, http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/it/speeches/2009/april/documents/hf_ben-xvi_spe_20090425_insegnanti-religione.html (consultato il 17/05/19)
- Bertini D. (2014), Una proposta per la caratterizzazione della credenza religiosa, in «Dialegethai. Rivista telematica di filosofia», vol. 16, <https://mondodomani.org/dialegethai/dbe03.htm> (consultato il 17/05/19)
- Berzano L. (2014), *Spiritualità senza Dio?*, Milano-Udine, Mimesis Edizioni.
- Bianchi E. (2007), *La differenza cristiana*, Torino, Einaudi.
- Bollettino Santa Sede (2018), *Documento finale e Votazioni del Documento finale del Sinodo dei Vescovi al Santo Padre Francesco (27 ottobre 2018)*
- Bossi L. (2014), *L'essenziale è invisibile agli occhi: Quattro recensioni brevi per un dibattito sui criteri classificatori dell'insegnamento delle religioni a scuola*, in «IRInews Insegnare le Religioni in Italia», vol. 3, pp. 16-19.
- Branca P. e Cuciniello A. (2014), *Scuola e Islam*, in A. Melloni (a cura di), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia*, Bologna, Il Mulino, pp. 283-299.
- Cavicchi G. (2017), *La formazione degli insegnati di religione*, in S. Ciatelli e G. Malizia (a cura di), *Una disciplina alla prova. Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della religione cattolica in Italia a trent'anni dalla revisione del Concordato*, Torino, LDC, pp. 96-112.
- Centro Astalli, *Progetto Incontri*, <http://centroastalli.it/category/attivita-nelle-scuole/incontri-attivita-nelle-scuole/>, (consultato il 17/05/19)
- Chiesa Cattolica (2017), *Insegnamento religione Cattolica*,
- Ciatelli S. (2003), *Insegnamento della religione cattolica*, in L. Barberio Corsetti, G.P. Cirillo, E. Ciarrapico, D. Croce e G.Scribano, *Commentario al codice della scuola*, Brescia, La Scuola, Brescia, pp. 289-305.
- Ciatelli S. (2017), *Gli studenti di fronte l'Irc*, in S. Ciatelli e G. Malizia (a cura di), *Una disciplina alla prova. Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della Religione cattolica in Italia*, Torino, Elledici, pp. 146-170.
- Congregazione per l'Educazione Cattolica (2009), *Lettera circolare n. 520/2009*, Roma, 5 maggio 2009.
- Consiglio delle Conferenze Episcopali d'Europa (2008), *L'insegnamento della religione risorsa per l'Europa*, Torino, Elledici-Leumann.
- Dal Corso M. (2018), *Religione e Religioni*, in M. Dal Corso (a cura di), *Scuola e Religioni*, Quaderni del Fracastoro-1, Verona, Stampato in proprio, pp. 27-32.
- Dal Corso M. e Damini M. (2011), *Insegnare le religioni a scuola*, Bologna, EMI.
- Delors J. (1997), *Nell'educazione un tesoro*, Roma, Armando.(orig. *Learning: the treasure within. Report to Unesco of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*, 1996)
- Englert E. (2004), *La pedagogia religiosa in Germania nel pluralismo delle religioni e delle culture*, in "Itinerarium", vol. 26, pp.39-52.
- Fabretti V. (2013), *Learning from religions. Post-secular Schools and the Challenge of Pluralism* in «Italian journal of Sociology of Education», vol. 5, pp. 46-66.
- Fabretti V. (2015), *Rethinking religious education sociologically: a contribution to the european debate and comparison*, in K. Stoeckl (a cura di), *The Future of Religious Education in Europe*, European University Institute, pp. 19-26.
- Ferrario F. (2019), *Beata ignoranza*, in «Confronti», 4 marzo 2019, <http://confronti.net/2019/03/beata-ignoranza/> (consultato il 17/05/19)
- Filoramo G. e Prandi C. (1987), *Le scienze delle religioni*, Brescia, Morcelliana.
- Filoramo G., *La scienza delle religioni oggi tra scienza e religione*, in M. Caputo, *Oltre i "paradigmi del sospetto"? Religiosità e scienze umane*, Milano, Franco Angeli, pp. 98-111.

- Franchi L. (2016), *Catholic education and intercultural dialogue*, in «Logos: A Journal of Catholic Thought and Culture», vol. 19, pp. 117-139.
- Franchi L. (2016), *Shared mission. Religious Education in the Catholic Tradition*, London-New York, Scepter.
- Franchi L. (2018), *Authentic Religious Education: A Question of Language?*, in <http://eprints.gla.ac.uk/174783/1/174783.pdf> (consultato il 17/05/19)
- Garelli F. (2017), *Parlare del sacro tra credenti e non*, in Fondazione Intercultura, *Atti del Convegno “Il silenzio del sacro. La dimensione religiosa nei rapporti interculturali*, Colle Val d’Elsa (SI)2017, pp. 133-145.
- Garelli F., Guizzardi M., e Pace E. (a cura di). (2002), *Un singolare pluralismo*, Bologna, Il Mulino.
- Giorda M. e Saggiaro A. (2011), *La materia invisibile. Storia delle religioni a scuola. Una proposta*, Bologna, EMI.
- <http://press.vatican.va/content/salastampa/it/bollettino/pubblico/2018/10/27/0789/01722.html> (consultato il 17/05/19)
- <https://irc.chiesacattolica.it/wp-content/uploads/sites/29/2017/06/01/Relazione-anno-2016.pdf> (consultato il 17/05/19)
- https://www.avvenire.it/attualita/pagine/ora-di-religione-in-ascolto-dei-giovani?fbclid=IwAR1vC16lJg7TEyFzG1mTV1cniyBuWxcrWWzmH_MyvqxRv-eaLkQW4LuLs2s (consultato il 17/05/19)
- Jackson R. (2006), *Introduction to Section Two: Religious Education and Debates about Plurality and Culture*, in De Souza M. et al., *International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions of Education*, Dordrecht (Netherlands), Springer Academic Publishers.
- Jackson R. e O’Grady K. (2019): *The religious and worldview dimension of intercultural education: the Council of Europe’s contribution*, in «Intercultural Education», vol. 30, pp. 247-259.
- Jackson R., (2017), *The Council of Europe’s Contribution to Education about Religions and Non-Religious Worldviews*, in “Scuola Democratica”, vol. 3, pp.627-644.
- Jackson R., Miedema S., Weiße W. e Willaime J.P. (a cura di). (2007), *Religion and education in Europe: developments, contexts and debates, Vol.3 Religious diversity and education in Europe*, Monaco, Waxmann.
- Johannessen Ø. L. e Skeie G. (2019): *The relationship between religious education and intercultural education*, in *Intercultural Education*, in «Intercultural Education», vol. 30, pp. 260-274.
- Laeng M. (1994), *La cultura religiosa nell’insegnamento laico*, Firenze, La Nuova Italia.
- Lettieri G. (2009), *L’ora di religione come questione aporetica*, in «Studi e Materiali di Storia delle Religioni», vol. 75, pp. 535-564.
- Lonergan B. (2001), *Il metodo in teologia*, Roma, Citta Nuova. (orig. *Method in Theology*, 1971)
- Macale C. (2019), *L’insegnamento della religione cattolica in un tempo di pluralismo religioso*, in «Orientamenti pedagogici», vol. 66, pp. 835-860.
- Macale C. (2020), *La sfida del pluralismo religioso nella scuola*, in «Intercultura», vol. 96, pp. 2-32.
- Mantegazza R. (2006), *Manuale di pedagogia interculturale. Tracce, pratiche e politiche per l’educazione alla differenza*, Milano, Franco Angeli.
- Mari G. (2017), *L’includibilità antropologica dell’esperienza religiosa*, in P. Dal Toso e D. Loro, *Educazione ed esperienza religiosa. Una relazione necessaria e impossibile*, Milano, Franco Angeli, pp. 42-47.
- Marson O. (2004), *IRC confessionale e contesto plurale. Fondamenti, situazione e prospettive*, [http://www.diocesi.concordia-pordenone.it/pordenone/allegati/812/4%20corso%20formazione%20regionale%20\(pluralismo%20religioso\).pdf](http://www.diocesi.concordia-pordenone.it/pordenone/allegati/812/4%20corso%20formazione%20regionale%20(pluralismo%20religioso).pdf) (consultato il 17/05/19)
- MIUR, *La via italiana per la scuola interculturale e l’integrazione degli alunni stranieri*, https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione_intercultura.pdf (consultato il 17/05/19)

- MIUR, *Piano per la formazione dei docenti 2016-2019*, http://www.istruzione.it/piano_docenti/ (consultato il 17/05/19)
- Morali I., *Teologia e Storia: importanza e utilità di un dialogo. Alcune considerazioni*, in «Studi e materiali di storia delle religioni», vol. 84, pp. 370-389.
- Pajer F. (2007), *La laicità post-secolare, un luogo teologico*, in F. Cambi (a cura di), *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*, Roma, Carocci, pp. 61-75.
- Pajer F. (2009), *Quale sapere religioso nella scuola pubblica? Dall'orizzonte europeo al caso Italia*, in «Ricerche di Pedagogia e Didattica», vol. 4, rivista on line <https://rpd.unibo.it/article/view/1580/945> (consultato il 17/05/19)
- Pajer F. (2017), *Dio in programma. Scuola e religioni nell'Europa unita (1957-2017)*, Brescia, La Scuola.
- Panikkar R. (2002), *Pace e interculturalità*, Milano, Jaca Book, Milano.
- Peterson C. e Seligman M. (2004), *Character Strengths and Virtues A Handbook and Classification*, Washington, APA Press and Oxford University Press.
- Pieghi M. e Ventura S. (2019), *Concorso una proposta. Per un'equa stabilizzazione di 10.000 precari*, in «Il Regno», vol. 4, pp. 104-105.
- Prenna L. (2005), *Intervento alla Tavola Rotonda*, in A. Autiero (a cura di), *Teologia nella città, teologia per la città. La dimensione secolare delle scienze teologiche. Atti del convegno (Trento 26-28 maggio 2004)*, Bologna, EDB, pp. 197-201.
- Redazione (2005), *Intervista con il prof. Giuseppe Dalla Torre, Quale laicità per l'Europa?*, in «Notes et documents», vol. 30, pp.16-24.
- Redazione Internet (2019), *CEI. Ora di religione, in ascolto dei giovani*, in «Avvenire», 3 gennaio 2019 Rete Dialogues, <https://retedialogues.it/>, (consultato il 17/05/19)
- Romano A. (2018), *I testi per l'insegnamento della religione cattolica dopo la riforma dell'autonomia scolastica*, in «Rivista Lasalliana», vol. 85, pp. 213-224.
- Roverselli C. (2008), *Giovani musulmani nella scuola inglese. Un saggio di pedagogia interculturale*, Roma, Aracne.
- Saggiore A. (1996), *La Storia delle religioni nella scuola italiana. Un progetto di didattica storico-religiosa*, Roma, L'Erma di Bretschneider.
- Saggiore A. (2014), *Storia delle religioni a scuola: riflessioni e prospettive identitarie di una disciplina accademica*, in G. Arrigoni, C. Consonni e A. Però (a cura di), *Proposte per l'insegnamento della storia delle religioni nelle scuole italiane*, Milano, Sestante Edizioni, Milano, pp. 127-148.
- Saggiore A. (2017), *Esperienze di educazione interreligiosa a scuola*, in Fondazione Intercultura, *Atti del Convegno "Il silenzio del sacro. La dimensione religiosa nei rapporti interculturali*, Colle Val d'Elsa (SI) 2017, pp. 245-259.
- Saottini D. (2017), *L'uso del libro di testo*, in S. Ciatelli – G. Malizia (a cura di), *Una disciplina alla prova. Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della Religione cattolica in Italia*, Torino, Elledici, pp. 230-237.
- Scharer M. (2015), *The presence of the Other: provocation and gift in public education*, in K. Stoeckl (a cura di), *The future of religious education in Europe*, European University Institute, pp. 39-43.
- Toniolo A., *Quali scienze religiose? Legittimità di uno statuto epistemologico*, in M. Caputo, *Oltre i "paradigmi del sospetto" Religiosità e scienze umane*, Milano, Franco Angeli, pp. 112-122.
- Trenti Z. (1990), *La religione come disciplina scolastica. La scelta ermeneutica*, Torino, Elledici.
- Usai G. (2017), *L'identità dell'Irc*, in S. Ciatelli – G. Malizia, *Una disciplina alla prova. Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della Religione cattolica in Italia*, Torino, Elledici, pp. 113 – 128.
- Wierzbicki M.S. (2018), *Interreligiosità nelle scuole cattoliche in Italia*, in «Seminare», vol. 29, pp. 103-116.
- Willaime J.P. (2015), *La prédominance européenne d'une laïcité de reconnaissance des religions*, in J. Baubérot J., M. Milot e P. Portier P. (a cura di), *Laïcité, laïcités: reconfigurations et nouveaux défis*, Parigi Seuil, pp. 101-122.

Willems J. (2015), *Religious education and the student's fundamental right to freedom of religion – some lessons and questions from Germany*, in K. Stoeckl (a cura di), *The future of religious education in Europe*, European University Institute, pp. 27-38.