

GIORGIO BELLINI

Dio al plurale. La via dell'educazione religiosa scolastica alla laicità ed alla libertà

Premessa e contesto

Giorno 16 maggio 2013; 7. Sivan 5773; al-khamis: 6. Radjiab 1434; 2557; 2068; 4710 ...

L'espressione *Dio al plurale* si ispira ad una lettura della problematica religione-società-scuola inquadrata dentro la categoria del pensiero e della società plurale, mirante ad una convivenza libera, pacifica, positiva, in una realtà postcostantiniana e postsecolare¹, che nel campo educativo e socio-culturale presuppone la fondamentale vocazione e la capacità di crescere e «apprendere non senza autolimitazione»² da parte di tutti i soggetti e comunità. Imparare a porsi in atteggiamento di dialogo significa essere disposti ad apprendere gli uni dagli altri, proponendosi a vicenda come limite, per il conseguimento del bene comune e dell'ordinata convivenza civile, nella quale il laico riconosca la legittima presenza del religioso nella sfera pubblica ed il religioso accetti le regole laiche della democrazia ed affronti i problemi della convivenza civile correlati alla pluralità delle culture religiose. Nell'ottica cristiana, si tratta di passare dalla *salus animarum*, come valore pubblico erede dell'era costantiniana, all'ottica della laicità e della cittadinanza democratica.

¹ Le date indicano un'idea plurale del tempo, generata da fedi e visioni molteplici iscritte nei calendari delle civiltà. Postsecolare può intendersi nel senso di una dimensione della vita sociale e culturale basata sulla comprensione reciproca tra la sfera religiosa e quella laica, nel superamento dell'equazione tra progresso e secolarizzazione obbligata, fondata a sua volta sull'*etsi deus non daretur*.

² Nel dialogo esemplare tra J. HABERMAS – J. RATZINGER, *Ragione e fede in dialogo*, G. Bosetti (a cura), Marsilio, Venezia 2005, p. 79.

Mentre la storiografia precisa e corregge le interpretazioni della cd. «era costantiniana»³, qui assunta per la valenza evocativa, totalmente aperto e radicale rimane il dibattito connesso sulle questioni del rapporto tra scuola pubblica e religione in una società post-costantiniana, dalla fisionomia e dalle identità sempre più plurali, constatando che la logica del Concordato vigente, risultato di quell'epoca, condiziona oggettivamente le possibilità di definire natura e contenuti, modalità e responsabilità di un insegnamento religioso al plurale, passando dalla cd. «ora di religione» all'«ora delle religioni»⁴.

Simile tensione si ripropone icasticamente nel trapasso dalla codificazione bilaterale tra Stato e Chiesa italiana (1929) agli Accordi di Revisione del Concordato (1984) tra la Chiesa Cattolica del postconcilio e lo Stato repubblicano e democratico. Nei Patti Lateranensi si esordiva «In nome della Santissima Trinità» e il privilegio dell'insegnamento della Dottrina Cristiana, in un regime di Stato confessionale, assurgeva a «fondamento e coronamento», con il religioso-cattolico pervasivo di tutto il progetto scolastico (art. 36), disegnando quasi una sorta di teocrazia culturale ed etica; i nuovi Accordi si vedono stipulati all'insegna della «reciproca collaborazione per la promozione dell'uomo e il bene del Paese» (art. 1) e l'insegnamento della cultura religiosa si legittima su ragioni secolari di antropologia, storia, pedagogia, nel rispetto della natura e dei fini propri della scuola.

³ Concetto, ideale e modello che oltrepassa le congiunture storiche, assimilabile in senso lato a: regime di cristianità, società e civiltà cristianizzata, ancienne régime, religione di stato, istituzionalizzazione dell'alleanza tra *res pubblica* e Dio (*deus adiutor*); categoria insigne attribuita a M.D. CHENU, *La fine dell'era costantiniana* in J.P. DUBOIS – DUMEE, *Un concilio per il nostro tempo*, Morcelliana, Brescia 1963, pp. 47-70; qui ripreso nella valenza simbolica e figurata, rilevante pure per le ripercussioni in ambito pedagogico, della perdita della tensione escatologica e profetica. Proiettando nel tempo il ragionamento, l'età contemporanea può ricondursi al principio di laicità e pluralismo, parificando all'età di mezzo e di transizione il regime concordatario, di compromesso e di potere (1929) – di accordo di libertà (1984) tra Stato e Chiesa. Il riferimento costantiniano viene utilizzato nella lettura del mondo contemporaneo da A. SCOLA, *Non dimentichiamoci di Dio. Libertà di fedi, di culture e politica*, Rizzoli, Milano 2013.

⁴ Concorda F. CAMBI (a cura), *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*, Carocci, Roma 2007, p. 96.

Intanto la questione educativa, compito tradizionalmente e ampiamente condiviso secondo una comune *paideia*, è diventata una delle emergenze e sfide irrisolte e basilari della nostra epoca. Forse domande di senso sul vivere e sull'esistenza di una direzione del cammino umano, richiede uno sforzo che trascende l'appartenenza ad una data fede, l'essere occidentale od orientale, steccati e percezioni identitarie. La frontiera della ricerca di una nuova *paideia* investe anche l'educazione religiosa scolastica, attraversando radicalmente i fenomeni della complessità culturale e del pluralismo, sviluppatisi sia sul piano teorico⁵ e di principio ordinatore della realtà (monismo-pluralismo); che pratico (mosaico delle fedi, metamorfosi dalla religione degli italiani all'Italia delle religioni⁶) e nell'esperienza personale (processo, nella formazione dell'identità soggettiva).

Precisando la terminologia, pluralismo (condizione di vita, sistema culturale, ambiente valoriale) non è certo sinonimo di pluralità (dato empirico, fattuale). Mentre questa pone questioni di quantità, quello indica una qualità, uno stile inedito di vita individuale e collettiva, un orizzonte nuovo di significati e di valori. Il pluralismo religioso è fenomeno tipico delle società aperte e democratiche: in esse la libertà religiosa – intesa come diritto di avere una religione, di manifestarla, di cambiarla o di non averne al-

⁵ Si tratta di un principio e categoria interpretativa, che investe tutto il sapere: le scienze della natura, con il passaggio dall'universo al multiverso; la sociologia, con la «liquidità»; l'antropologia, con la perdita del centro; la filosofia, con la crisi della verità; la teologia, con la prospettiva di un dialogo teocentrico, con tutti, a partire dalla propria identità e collocati dentro un cammino di ricerca di verità ultime.

⁶ Tra le statistiche e le analisi dei processi migratori registrati dalle vicende in atto, costituenti un vero e proprio «esodo di massa», vedi ISTAT, MIUR, CARITAS ITALIANA-FONDAZIONE MIGRANTES, CARITAS DI ROMA (a cura di), *Dossier statistico immigrazione*, Centro Studi e Ricerche IDOS, Roma 2013. La componente mutevole ed in crescita degli stranieri, valutata intorno ai cinque milioni, con un numero di minori, di prima e seconda generazione, intorno al milione, rende “colorata” e composita l'identità multietnica-culturale-spirituale dei nuovi cittadini italiani. Negli studi del pluralismo religioso ritornano efficaci: S. ALLIEVI – G. GUZZARDI – C. PRANDI, *Un Dio al plurale, presenze religiose in Italia*, EDB, Bologna 2001; L. PEDRALI (a cura di), *È l'ora delle religioni. La scuola e il mosaico delle fedi*, EMI, Bologna 2002; F. PAJER – G. FILORAMO, *Tante religioni un solo mondo. Pluralismo e convivenza*, SEI, Torino 2010.

cuna – dà luogo non solo a una diversificazione di appartenenze (pluralità), ma a un ordinamento giuridico (pluralismo), che sancisce il principio dell'uguale trattamento delle religioni, basato sul presupposto della loro pari libertà e dignità, senza privilegi per le religioni di maggioranza e senza discriminazioni per le minoranze religiose né per le convinzioni non religiose (agnostiche, indifferenti, atee, umaniste, immanenti...)⁷.

La cultura tutta, intesa in senso dinamico e storico, e la creazione di significati, è coinvolta all'interno dei medesimi processi collettivi, oggi condizionati dalla globalizzazione, dal sistema delle comunicazioni, dalla mobilità umana individuale e migratoria di massa, dalla pluralità etica-culturale e dalle diversità, costituenti oltre che fatica, visti gli insorgenti spettri del nazionalismo, populismo o xenofobia, anche inesplorata ricchezza e complementarità delle espressioni differenti di umanità, nonché vocazione al progresso mediante l'incontro con l'altro. Nel mondo meticciano si avverte drasticamente il bisogno di una nuova interpretazione culturale e della sua dimensione religiosa, imparando ad andare al di là di una visione statica dell'identità religiosa, non da sminuire, ma per riscoprirla, consapevoli della questione dei diritti e delle libertà, confidando che la risalita del crinale tra religione e contemporaneità non sia pregiudizialmente invalicabile.

Allora l'interculturalità sembra «rappresentare una dimensione inevitabile» e non marginale nella discussione sulle questioni fondamentali, che nessuna visione del mondo può ritenere di potere affrontare da sola, nemmeno il Cristianesimo, per il quale del resto il valore del dialogo è parte fondante dello stesso compito di annuncio evangelico⁸. Se in passato la logica prevalente si esprimeva nei termini della tolleranza, dell'accoglienza, poi dell'integrazione,

⁷ S. ALLIEVI, *Pluralismo*, EMI, Bologna 2006, propone una sintesi ragionata, a modo di dizionario.

⁸ Sulla capitale importanza dell'intercultura interviene J. RATZINGER, *Ragione e fede, Scambio reciproco per un'etica comune*, in HABERMAS – RATZINGER, *Ragione e fede*, p. 76. Su dialogo e annuncio è utile GIOVANNI PAOLO II, *Redemptoris missio*, 1990, n. 55, “Il dialogo inter-religioso fa parte della missione evangelizzatrice della chiesa”.

in prospettiva al massimo multiculturale (con rischio di perdita delle radici) e assimilazionista (identità chiuse), oggi l'educazione interculturale occupa uno spazio formativo centrale e si declina non tanto su contenuti, ma sulle relazioni e come dialogo sul senso, ed esige un approccio ermeneutico e non dottrinale, che attivi la comprensione profonda del pensare e del vivere degli altri nella costruzione di una cittadinanza comune. Fermo il dovere di risolvere positivamente il problema incombente del relativismo⁹.

Il trapasso epocale interpella quindi sotto varie angolature lo stesso Insegnamento della Religione Cattolica (IRC) attuale, unico insegnamento religioso istituzionalizzato e collaudato nella Penisola, che si presenta dibattuto tra due diverse prospettive e realtà: rivolto al passato (radici, patrimonio culturale-spirituale, di cui insieme alla imprescindibile componente cattolica, oggi altre culture religiose e tradizioni ne fanno parte), ancorato con qualche solidità normativa (garanzie pattizie internazionali), per consenso sociale (oltre 90% di avvalentesi, con percentuale sottoposta a lieve cedimento), dotato di statuto epistemologico disciplinare; ma sfidato a trasformarsi, con sguardo realistico verso il futuro già iniziato nei segni dei tempi in proattivo, speranza e profezia, a confronto con il pluralismo e la laicità. Insomma l'IRC è chiamato a trascendersi per riqualificarsi e rendersi significativo, come tendono a proporre, tra prudenza e ambivalenza, i nuovi programmi e le ricerche ufficiali¹⁰.

In proposito occorre interrogarsi e verificare, in una fase nazionale sempre più complessa-plurale-glocale, su quale grado di con-

⁹ Circa la questione del relativismo, va distinta la coscienza della relatività, fondata sul carattere storico e mutevole delle identità e della formulazione delle verità, non preclusiva dell'apertura all'universalità ed all'unità del genere umano; dal relativismo che, se esalta le differenze, le isola e separa nell'incomunicabilità, accentuando le chiusure e la conflittualità; secondo gli approfondimenti suggeriti dal COMITATO PROGETTO CULTURALE CEI (a cura di), *La sfida educativa, Rapporto-proposta sull'educazione*, Laterza, Bari 2009, pp. 68-69.

¹⁰ Processo di revisione compiuto con il DPR 11.2.2010, *Approvazione dei traguardi per lo sviluppo delle Competenze e Obiettivi di Apprendimento dell'insegnamento della religione cattolica per la scuola dell'infanzia e per il Primo Ciclo d'istruzione*; DPR 20.8.2012, n. 176, *Esecuzione dell'intesa sulle indicazioni didattiche per l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole del secondo ciclo di istruzione e nei percorsi di istruzione e for-*

saevolezza ed elaborazione della legittimazione costituzionale della religione cattolica nella scuola dello Stato laico «in regime di pluralismo confessionale e culturale»¹¹, stia guidando l’evoluzione dell’Irc concordatario; se ancora si tratti solo di accenni minimalisti al contesto multiculturale, dialogo, confronto, cammino ecumenico e dialogo interreligioso, pluralismo, come oggetti culturali o di altra portata siano divenute le potenzialità di lettura ecumenica e interreligiosa da porre a criterio fondativo per l’IR.

mazione professionale firmata il 28 giugno 2012 tra il MIUR e il Presidente CEI. (12G0198). Da una lettura comparata nella relazione di S. CICATELLI, *Le Indicazioni nazionali e i traguardi di competenza*, in UPS, FAC. SCIENZE DELL’EDUCAZIONE-ISTITUTO CATECHETICA, Giornata di Studio, *Multireligione, linguaggio e traguardi di competenza nell’IRC*, Roma 24.11.2012, si ricava che il “pluralismo” ad es. costituisce una tematica ricorrente: 10 volte (I ciclo), 21 volte (II ciclo), proposto nell’ottica di scenario, di confronto, metodologia, talora associato a dialogo, libertà ecumenismo ...

Già negli anni 2004-5, con riferimento agli *OSA* ed agli *Orientamenti Nazionali*, riportati e analizzati in SERVIZIO NAZIONALE PER L’IRC-CEI, *IRC. Il nuovo profilo, Guida alla lettura degli OSA per il Primo Ciclo*, La Scuola, Brescia 2006, il cap. 8, pp. 188-214, viene dedicato alla *Lettura interreligiosa*. Preso atto del pluralismo religioso in Italia, l’attenzione viene rivolta a laicità e pluralismo religioso nella scuola, al cammino dell’educazione interculturale, ai problemi ecumenici e interreligiosi, alla riaffermazione delle tesi a sostegno della necessità di un insegnamento prevalentemente confessionale legittimato concordatariamente e specificamente “cattolico”, aggiornato nella metodologia, atteggiamenti, stile, spirito di apertura ecumenica nell’evoluzione del contesto italiano.

L’urgenza del rinnovamento, si vede segnalata da UPS-CEI, *Una disciplina in evoluzione, Terza indagine nazionale sull’insegnante di religione cattolica nella scuola della riforma*, G. Malizia, Z. Trenti e S. Cicatelli (a cura di), ELLEDICI, Torino 2005, che fa seguito alle precedenti ricerche sulla *Disciplina “in cammino”* (1991) e “al bivio” (1996).

L’IRC per rimanere al passo coi tempi necessita di rispondere ad istanze storiche e del Magistero sia laico che ecclesiale in modo che la competenza religiosa e l’apprendimento nell’IR sappiano concorrere su due fronti non scindibili: 1) sulle basi dell’educazione alla convivenza civile, cittadinanza europea per la comprensione dell’universale fenomeno religioso e del ruolo delle fedi nella costruzione dell’identità personale; 2) sulla comprensione della vita in un mondo plurale, per orientarsi nel confronto e nella diversità.

¹¹ CORTE COSTITUZIONALE, Sentenza n. 203, 12.04.1989, n. 4; secondo la quale l’insegnamento religioso cattolico viene legittimamente impartito per «il valore formativo della cultura religiosa, sotto cui s’iscrive non più una religione, ma il pluralismo religioso della società civile»; ed ancora l’attitudine laica dello Stato italiano risponde non a postulati di indifferenza o adesione ad un particolare credo religioso, ma si pone «a servizio delle concrete istanze della coscienza civile e religiosa dei cittadini», in un sistema di libertà e uguaglianza (n. 7).

1. Nuove istanze

«Non limitare i tuoi figli a quello che tu stesso hai imparato, perché loro sono nati in un'altra epoca»¹².

1.1. Magistero civile

Un magistero laico si va consolidando negli orientamenti sovrnazionali. Nel solco della utopia necessaria fondata sui «quattro pilastri» dei saperi, l'UNESCO¹³ nella *magna charta* per l'educazione nel terzo millennio impegna, nelle strategie dei sistemi educativi, ad aiutare «ad imparare ad accettare la diversità e la molteplicità delle appartenenze come patrimonio prezioso».

L'educazione al pluralismo, nella dinamica dell'educazione all'identità-alterità (identità esodica, convivialità delle differenze) rappresenta, non solo la salvaguardia contro pregiudizi, violenze, esclusioni, razzismi, fondamentalismi..., ma anche un principio attivo per lo sviluppo della vita culturale, civile, scolastica contemporanea. Tra le tendenze contrastanti dell'universalismo astratto, del relativismo ripiegato nelle angustie delle culture particolari, dell'ugualitarismo interculturale, si deve riconoscere sia il diritto alla differenza che la possibilità di aprirsi ai valori universali.

Nella prospettiva d'insieme del *Rapporto*, spesso diffidente verso gli *a priori* antropologici e la fondazione ideologica dell'istruzione pubblica, spetta alla società pluralista ridefinire il contributo del fattore religioso della cultura e dell'educazione nel curricolo

¹² Proverbio ebraico in esergo a COMMISSIONE DELLE COMUNITÀ EUROPEE, *Le scuole per il 21° secolo*, Bruxelles 11.07.07. A p. 5-6 del Documento si formulano le note «competenze cruciali per tutti» all'interno del quadro europeo delle competenze di base, suddivise in «tradizionali» e «trasversali», necessarie per educare a «vivere con successo nella società della conoscenza», per lo sviluppo personale, l'inclusione sociale, la cittadinanza attiva, e dove s'impone la «competenza sociale e civica»; nella consapevolezza che la sfida, per la società e la scuola, posta dalla «eterogeneità culturale», con le persone portatrici di svariati *background*, possa diventare una risorsa per sapere «imparare le une dalle altre».

¹³ J. DELORS, *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO*, Commissione Internazionale sull'educazione nel XXI secolo, Armando, Roma 1997, *Educazione e dinamica sociale: alcuni principi operativi*, pp. 51-52.

della formazione umana, specie in chiave antropologica-ermeneutica e non dogmatica-catechetica, fornendo strumenti concettuali, linguaggi, simboli per capire in modo significativo il mondo che cambia e se stessi, favorendo l'autonoma maturità e l'apertura mentale e sociale dei vecchi e nuovi cittadini «glocali».

1.2. *Magistero ecclesiale in evoluzione*

I caratteri e gli effetti dell'era costantiniana e del suo superamento, si riflettono nel dinamismo delle dichiarazioni ufficiali del Magistero cattolico. Prima del Concilio Vaticano II, secondo una visione di stampo confessionista, l'educazione scolastica veniva intesa in funzione dell'educazione cristiana nella dimensione dell'uomo «soprannaturale», in rapporto ai fini ultimi salvifici e la scuola trattata come «istituzione sussidiaria e complementare della famiglia e della Chiesa». Pertanto a tale scopo si concepiva:

«necessario che tutto l'insegnamento e tutto l'ordinamento della scuola: insegnanti, programmi e libri, in ogni disciplina, siano governati dallo spirito cristiano sotto la direzione e vigilanza materna della Chiesa, per modo che la religione sia veramente fondamento e coronamento di tutta l'istruzione, in tutti i gradi, non solo elementare, ma anche media e superiore. «È necessario – per adoperare le parole di Leone XIII – che non soltanto in determinate ore si insegni ai giovani la religione, ma che tutta la restante formazione olezzi di cristiana pietà. Se ciò manca, se questo alito sacro non pervade e non riscalda gli animi dei maestri e dei discepoli, ben poca utilità potrà avversi da qualsiasi dottrina: spesso anzi ne verranno danni non lievi»»¹⁴.

L'aggiornamento Conciliare offre rinnovate coordinate teologiche quando, pur senza nominarla o definirla, riafferma il valore cristiano della laicità, frutto ed amica della fede¹⁵. I documenti pastorali del postconcilio recepiscono questa chiave di lettura a proposito della realtà scolastica, riconoscono che essa fa parte «propriamente delle strutture civili», apprezzano il «riferimento alle

¹⁴ PIO XI, *Divini illius Magistri*, 1929.

¹⁵ *La Chiesa nel mondo contemporaneo* (GS), n.36, riconcilia il Cattolicesimo con la laicità riaffermando la «legittima autonomia delle realtà terrene».

mete e ai metodi propri di una struttura scolastica moderna», propongono l'insegnamento della Religione¹⁶ nella luce del «rispetto delle diverse situazioni spirituali degli alunni» e del «confronto con le diverse culture e il dialogo». Nella missione educativa si invita a tenere conto del principio della «giusta libertà religiosa» e del «pluralismo esistente nella società moderna»¹⁷.

Pur nell'applicazione non sempre conseguente della distinzione e complementarità tra IRC e catechesi, gli stessi documenti ecclesiali offrono elementi per più ampi orizzonti e molteplici approcci e modelli. Nella logica dell'incarnazione e dell'inculturazione, prestando grande attenzione all'evoluzione del contesto e dei destinatari, unitamente alla plausibilità della tradizionale legittimazione della «confessionalità» dell'IR scolastico, l'IRC viene proposto «non come fattore di divisione», ma «valido per la costruzione della convivenza civile tra le diverse anime del nostro Paese»¹⁸. Ancor più nel quadro della Scuola statale vengono colte le ragioni che inducono le «Autorità civili o altre circostanze» a proporre un insegnamento della religione «comune a cattolici e non cattolici», e si riconosce il valore di un «carattere più ecumenico e di conoscenza interreligiosa comune»; ammettendo che in certe situazioni «l'IR scolastico potrà avere un carattere piuttosto culturale, indirizzato alla conoscenza delle religioni, presentando con il dovuto rilievo la religione cattolica»¹⁹. Rigenerata anche grazie al movimento ecumenico, la Chiesa postconciliare dichiara che «la scuola, di ogni ordine e grado, deve dare una dimensione ecumenica all'IR in essa impartito e, se-

¹⁶ CEI, *Il rinnovamento della catechesi, Documento di base*, 1970, nn. 154-155, secondo il quale – sebbene con qualche ambivalenza terminologica intorno alla catechesi scolastica – l'educazione della coscienza religiosa risponde alla natura della scuola ed ai diritti della persona, e non più a prerogative e scopi della comunità ecclesiale, rientrando positivamente nei fini penultimi e temporali.

¹⁷ *Dichiarazione sull'educazione cristiana* (GE), n. 7.

¹⁸ CEI, *Per la scuola*, 1995, n. 9.

¹⁹ CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *Direttorio generale per la catechesi*, 1997, n. 74, riferentesi a GIOVANNI PAOLO II, *Catechesi Tradendae*, 1979, nn. 33-34, dove in condizioni di «pluralità religiosa» si sostiene che una «presentazione oggettiva dei fatti storici, delle varie religioni e delle diverse confessioni cristiane può, in questo caso, contribuire ad una migliore comprensione reciproca».

condo la propria peculiarità, tendere alla formazione del cuore e dell'intelligenza ai valori umani e religiosi, educando al dialogo, alla pace, alle relazioni interpersonali». Mentre nelle aree geografiche in cui l'IR nelle scuole «è fatto in collaborazione con membri di religioni diverse da quelle cristiane» si auspica lo «sforzo particolare per assicurare» la presentazione del messaggio cristiano mettendo «in evidenza l'unità della fede che esiste tra i cristiani sui punti fondamentali»; seguito dal suggerimento di connotazioni contenutistiche, sullo spirito, le accentuazioni, la minore confessionalità²⁰.

A motivo degli echi e dell'influenza esercitata sugli orientamenti della Chiesa italiana, un chiaro segnale si può cogliere in un documento tedesco²¹, decisivo per i fondamenti del cammino di rinnovamento dell'IR. In esso si auspica che, «per motivi di ordine teologico» e non solo sociologico, l'IR debba essere «sorretto da una ispirazione ecumenica», «rimanere in dialogo con le religioni non cristiane e con altre concezioni del mondo e dell'uomo»; si associano in parallelo al «principio della confessionalità», con pari dignità, anche «quelle attenuazioni del principio stesso» eventualmente «necessarie e auspicabili».

Il Magistero più in generale, accanto ad affermazioni ancora di matrice ecclesiocentrica, riconosce che nel mondo attuale il cattolicesimo non detiene il monopolio assoluto della verità, dell'educazione ai valori e della ricerca di senso, infatti, «la comunità ecclesiastica è ben conscia di non poter essere la sola promotrice di valori nella società civile. Essa dà, ma al tempo stesso riceve, in una sorta di dialogo esistenziale», e si presenta in atteggiamento di ascolto²².

A titolo di verifica indicativa, occorre peraltro chiedersi quale sia la ricaduta di tali orientamenti internazionali e magisteriali nel-

²⁰ PONTIFICO CONSIGLIO PER LA PROMOZIONE DELL'UNITÀ DEI CRISTIANI, *Direttorio per l'applicazione dei principi e delle norme sull'ecumenismo*, 1993, nn. 68; 190.

²¹ SINODO NAZIONALE DELLE DIOCESI DELLA GERMANIA FEDERALE, *Scuola e insegnamento della religione*, 1974, n. 3.4, sintomatico sugli spazi di temperamento della confessionalità.

²² GIOVANNI PAOLO II, *Discorso al Presidente del Consiglio dei Ministri Italiano*, 3.6.1985, n. 4, alla ratifica degli *Accordi*.

la ricerca sul profilo della competenza religiosa; se non si debba ormai procedere a delineare una competenza ecumenica, interreligiosa, anche in riferimento alle competenze chiave richieste dall'Europa²³.

2. *L'oltre dell'IRC*

«Per capire l'altro occorre farsi suo ospite»²⁴. «Chi conosce una sola religione, non ne conosce nessuna»²⁵.

2.1. *Soluzioni aperte e sentieri percorribili*

Inediti stanno facendosi gli scenari, le problematiche e gli immaginabili sviluppi futuri degli influssi sulla via italiana alla laicità ed al-

Lapidario: «Una forte domanda e insieme un richiamo vengono al continente europeo dall'immigrazione di genti di altri continenti, bisognose di accoglienza e solidarietà, ma anche portatrici di valori culturali e spirituali che l'insegnamento della religione non può trascurare, sia per l'universalità del fatto cristiano, sia per i concreti problemi di convivenza che si pongono», GIOVANNI PAOLO II, *Discorso*, Simposio delle CCEE sull'insegnamento della religione cattolica nella scuola pubblica dei Paesi europei, Roma 13-15 aprile 1991.

²³ Il richiamo riprende le *Raccomandazioni del Parlamento e Consiglio Europeo*, 18.6.2006, Allegato 2, *Competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria*. Competenza evoca un vasto scenario intricato e mutevole sul piano dottrinale, normativo, didattico generale e di pedagogia religiosa. Potrebbe costituire la chiave di volta della fisionomia della cultura religiosa metaconfessionale.

²⁴ Attribuita a L. Massignon, la lezione sapiente di passare dal principio di identità al principio di ospitalità, arricchita da altri aforismi: «Il nostro primo compito/ nell'avvicinarci ad un altro popolo,/ ad un'altra cultura, a un'altra religione,/ è toglierci le scarpe, perché il luogo/ al quale ci stiamo avvicinando è sacro./ Qualora non ci comportassimo così,/ correremmo il rischio/ di schiacciare il sogno altrui./ Peggio ancora: correremmo il rischio/ di dimenticarci che Dio stava già lì,/ prima ancora che noi arrivassimo» (Anonimo latinoamericano); «Nell'altro non si entra come in una fortezza, ma come si entra in un bosco in una bella giornata di sole. Bisogna che sia un'entrata affettuosa per chi entra come per chi lascia entrare, da pari a pari, rispettosamente, fraternamente. Si entra in una persona non per prenderne possesso ma come ospite, con riguardo, con venerazione: non per spossessarlo ma per tenergli compagnia, per aiutarlo a meglio conoscersi, per dargli consapevolezza di forze ancora inesplorate, per dargli una mano a essere se stesso». (P. Mazzolari).

²⁵ Citata spesso genericamente come di J. NEUSNER in *Daimon*, 1 (2001), dove lo studioso, stimato da Benedetto XVI, così si esprime: «*who knows only one religion knows no religion!*». Axioma da verificare circa quanta e quale conoscenza della religione attraverso le altre religioni, accanto al loro valore spirituale-etico-rituale-simbolico, occorre oggi per capire il mondo e vivere bene con gli altri.

la libertà in regime di pluralismo, riguardo alle opportunità e opzioni poste per il domani della scuola e dell'IR. In attesa di un progetto complessivo e ufficiale di riforma radicale dell'IR e sullo studio delle diverse religioni, vanno colti gli elementi embrionali già presenti di un ipotetico curricolo obbligatorio comune a tutti, mirato all'indagine e alla competenza religiosa di natura laica, a/inter-confessionale, gestito consapevolmente sotto la responsabilità delle istituzioni scolastiche, valorizzandone il sistema di autonomia e deputandole a luoghi di alfabetizzazione religiosa-simbolica e confronto tra culture.

Ci si può riferire a piste di esperienze, più o meno strutturate e ad elaborazioni note e già disponibili, collaudate e percorribili in qualche modo, per ricavarne non solo suggestioni e utopie, ma definite indicazioni operative e programmatiche²⁶.

2.2. *Percorso biblico e tradizioni spirituali*

Orizzonti aperti all'alterità trovano fondamento qualificato nella Bibbia fin dall'AT, ad es. considerando Israele in rapporto ad altre nazioni, a Babele (Genesi); l'alleanza cosmica, Noè (*Gn* 6-9); le esperienze di santità fuori dal popolo ebraico, Giobbe e Melchisedek; episodi di solidarietà tra Noemi e Rut; testimonianze di universalità, come Giona ed Isaia; attraverso i temi della Sapienza e dello Spirito nella storia comune; e nel NT, oltre certe affermazioni di Gesù, nel dialogo con la Samaritana; nella Chiesa Apostolica tra le genti a partire dalla Pentecoste (*Atti*), con gli episodi di Pietro (casa di Cornelio) e Paolo (Aeròpago, riflessione sul Dio ignoto)²⁷.

La fecondità dell'universo delle Scritture ebraiche e cristiane, quale giacimento culturale-spirituale-etico e di «grande codice» dell'occidente, si coglie riguardo al ruolo della presenza della Bib-

²⁶ Tra le ipotesi configurate dalle varie scuole di pensiero si annovera: insegnamento oggettivo delle religioni; proliferazione di insegnamenti confessionali, con insegnamenti di religione non comunicanti e rischio di ghettizzazione; curricolo monoconfessionale rivisitato, e l'insegnamento di religione cattolica a marcata impronta ecumenica-interreligiosa-interculturale; doppio binario con opzione confessionale e non; proposta ecumenica e interreligiosa condivisa.

²⁷ Suggerimenti di un percorso più elaborato in M. GIULIANI, *L'aggiornamento degli IRC in rapporto all'ecumenismo e al dialogo interreligioso*, in CEI-COMMISSIONE EPISCO-

bia a scuola e nella formazione dei cittadini. Da tempo se ne fanno carico *Biblia*, ed il Comitato Bibbia-Cultura-Scuola, i quali da anni promuovono con competenza iniziative di educazione interculturale, interreligiosa molto attenta ai formatori.

L'istanza di fondo rimanda al valore etico-civile della conoscenza diffusa e competente, in chiave di dialogo e diversa dall'IRC, del Grande Codice, dei Testi Sacri, dei Monoteismi, già affermatasi intorno alla problematica del Libro «assente» e «ritrovato». Nella convinzione che la scoperta di un «canone interculturale» quale quello dei vari testi sacri (Torah-Bibbia-Corano, ecc.) può contribuire a costruire una identità aperta. Secondo *Biblia* è «doveroso ricordare che l'Islam, nel suo testo fondante, fa proprie moltissime componenti del messaggio biblico. Riflettere dunque sulla comune eredità biblica del Vicino Oriente e dell'Occidente non comporta chiusure né contrapposizioni, ma anzi potenzia le capacità di comprensione di altre civiltà e altri universi religiosi»²⁸.

In ambito cattolico l'ulteriore percorso potrebbe delinearsi a partire dal Concilio Vaticano II, attraverso lo «Spirito di Assisi», dalla visita di Giovanni Paolo II alla Sinagoga di Roma, fino al Cortile dei Gentili.

Nella sfera multiconfessionale, un po' tutte le altre famiglie spirituali sono segnate da valori, figure e passaggi paradigmatici, insieme a contraddizioni nella difficile convivenza con gli altri:

- nell'Islām: parti del Corano, l'esperienza storica di convivenza tra religioni del Libro in Andalusia, Cordoba sec. X-XI.
- nel Buddismo: la figura di Asoka, sovrano illuminato caratterizzato da una politica di pluralismo religioso e di pace, di stampo ire-

PALE PER L'ECUMENISMO E IL DIALOGO, *Per uno sviluppo del senso ecumenico e interreligioso nel popolo di Dio*, Roma 10-12 novembre 2003, in ripresa della teologia di J. DUPUIS, *Verso una teologia cristiana del pluralismo religioso*, Queriniana, Brescia 1997.

²⁸ *Biblia*, associazione laica di cultura religiosa, accomuna persone di orientamenti culturali e religiosi pluralistici; *Bibbia e Scuola*: Appello di *Biblia*, 2005; MIUR-BIBLIA, *Protocollo d'Intesa*, 29.03.2010. Divenuti ormai classici: COMITATO BIBBIA CULTURA SCUOLA, *Bibbia il libro assente*, Casale Monferrato 1993; B. SALVARANI, *A scuola con la Bibbia. Dal libro assente al libro ritrovato*, EMI, Bologna 2001.

nico-ingenua, a vocazione universale, promotrice della diversità e della convivenza oltre la coesistenza, nell'India del III sec. a.C.²⁹.

2.2. Percorso letterario

Si offre secondo di spunti il filone della parabola dei *Tre anella*³⁰ che così si conclude:

«E così vi dico, signor mio, delle tre leggi alli tre popoli date da Dio Padre, delle quali la quistione proponeste: ciascuno la sua eredità, la sua vera legge e i suoi comandamenti dirittamente si crede avere e fare; ma chi se l'abbia, come degli anelli, ancora ne pende la quistione».

Riletto ieri in chiave di invito alla tolleranza religiosa, in contesto di pluralismo, oltre al nodo della somiglianza-dissomiglianza tra i Monoteismi, fonda il significato del «riconoscimento» sotto l'aspetto di forma avanzata del dialogo, visto senza scopi apologetici e polemici, in un processo più complesso costruito sulla disponibilità a compromettersi e ad instaurare la reciprocità, cercando nell'altro i valori positivi radicati nella comune umanità e nell'eguale dignità religiosa. Afferma il non senso della disputa intorno al primato della vera religione; si opta a che ognuno rimanga co-

²⁹ Filoni illustrati da G. FILORAMO – F. PAJER, *Di che Dio sei?, Tante religioni un solo mondo*, SEI, Torino 2011, p. 85; la cui opera tutta risulta valida per la ricerca su Dio al plurale.

³⁰ Narrata nella raccolta del *Novellino*, diffusa da G. BOCCACCIO in *Decameron*, 3: *Melchisedec giudeo con una novella dei tre anella cessa un gran pericolo dal Saladino apparecchiatiogli*. Si racconta di un ricco mercante giudeo chiamato dal Saladino a dirimere la spinosa questione su quale tra le tre leggi sacre, ebraica, cristiana e musulmana, sia quella vera. Domanda paradossale, perché se avesse risposto: l'ebrea, avrebbe visto confiscare i propri beni; se la musulmana, sarebbe stato costretto a convertirsi; se la cristiana sarebbe stato considerato un rinnegato. Per sottrarsi all'inganno, il mercante narra l'apologo dei tre anelli. Un re aveva tre figli, voluti ugualmente bene; a quale doveva lasciare l'eredità dello scettro con il prezioso anello? Ne fece fabbricare altri due identici, cosicché ciascuno di loro, destinatario di uno dei tre anelli di nascosto dagli altri, avrebbe creduto di essere l'unico detentore del prezioso sigillo. Soltanto il padre sapeva quale fosse quello vero. Il Saladino comprese il significato autentico del racconto: soltanto Dio conosce quale sia la vera religione; mentre nella storia degli uomini, ognuno pretende di

erente e legato alla propria fede, ma non autorizzato a giudicare false le altre verità³¹.

Oltre agli interrogativi aperti sulla implicita ineluttabilità della transizione attraverso il relativismo, l'orientamento positivo di fondo è che le Comunità religiose debbano impegnarsi a conservare la propria identità, ma come portatrici di un patrimonio di cui tutti gli altri possono beneficiare, nel rispetto e reciproco riconoscimento.

Un'altra opera, *Il re, il saggio e il buffone, Il Gran torneo delle religioni*³², proposta tra il trattato scientifico e l'invenzione artistica, si propone pedagogicamente proficua. La gradevole cornice del singolare libro, con la sua trama da giallo, si presenta sotto la veste formale di favola, ma dal contenuto di compendio teologico, per sdoganare quel mondo degli altri che la globalizzazione sembra riuscire ad abbattere solo con le marche famose di scarpe o l'ultimo panino di Mc Donald's. Retorica? Perché no? Se significa far riuscire a leggere cosa sostiene e pensa veramente un musulmano o un ebreo nel profondo del suo approccio al Mistero.

Il messaggio rimane laico: lontano da estremismi dogmatici o relativisti, spogliata delle degenerazioni integraliste ogni religione è degna di assoluto rispetto, considerazione e, insieme, deve essere disposta al dibattito, al confronto e, se necessario, alla rivisitazione. Una dignità pienamente riconosciuta anche all'ateismo di matrice scientifica, a cui il Testo attribuisce senza remore l'importante ruolo di contraltare funzionale alla riflessione e di svecchiamento delle singole dottrine.

possedere l'unica verità, in questo modo errando e con conseguenze negative per tutti. Rivisitata da G.E. LESSING, *Nathan il saggio*, (1779), Garzanti, Milano 2010; ne esistono altre varianti moderne e provocatorie in M. OVADIA, *Contro l'idolatria*, Einaudi, Torino 2005: «In realtà le copie che quel padre fece fare furono tre: l'originale lo tenne per sé, ritirandosi dal mondo»; A. OZ, *Contro il fanatismo*, Feltrinelli, Milano 2004, che in una storiella tipica della franchezza ebraica fa dire a Dio, che dialoga con uno dei personaggi, su chi possieda la vera fede: «A dirti la verità, figlio mio, non sono religioso, non lo sono mai stato, e la religione nemmeno mi interessa!».

³¹ FILORAMO – PAJER, *Di che Dio sei?*, pp.126-127.

³² Del teologo e pastore protestante elvetico-keniota S. KESHAVJEE, *Il re, il saggio e il buffone, Il Gran torneo delle religioni*, Einaudi, Torino 1988. C'era una volta un re che

Espone concetti di rilievo: Sofia è la platea del torneo, rappresentata dal popolo, elemento fondamentale che garantisce quell'uditore immaginario che non va mai annoiato perché ha vita stressante e pazienza limitata. L'equilibrio tra sintesi e svisceramento del corpo dottrinale dei singoli sistemi di significato rappresenta l'espressione del talento narrativo dell'autore. Offre ora una parabola, ora una polemica, ora un approfondimento. Nessun raffazzonato riassunto, ma dialogo e, quando serve, anche slogan efficaci in una miscela armoniosa, lineare e coinvolgente: solo con questo garbo il cristianesimo può risolversi in «grazia e solidarietà», l'ebraismo in «santità e fedeltà», l'islamismo in «misericordia e sottomissione», il buddhismo in «distacco e compassione», l'induismo in «libertà e immortalità», l'ateismo in «complessità e umanità» senza scivolare nella banalizzazione.

Nell'insieme l'opera costituisce un appello sincero all'apertura non solo religiosa verso il diverso, uno slancio verso l'obiettività certo non scevro di soggettivismo, ma carico di forza, intelligenza e passione sincera per la verità. L'epilogo risulta spiritualmente e culturalmente sorprendente nell'argomentazione:

«La religione che mi pare più adatta è la religione [...] che sceglierò per la mia vita personale. In quanto Re non posso imporla a tutto il popolo.

Il mio Stato deve restare laico, affinché ciascuno sia libero di scegliere quella che gli sembra la verità essenziale. Dio se esiste, è il solo a poter accordare una medaglia d'oro [...] (noi assegneremo una medaglia d'ar-

amava molto il suo regno pacifico e prospero. Un giorno, però, si accorse che la felicità del popolo sembrava come minacciata da un'ombra di cui non riconosceva l'origine. Convocati i suoi più fidati collaboratori, il Saggio e il Buffone, in seguito ad un enigmatico sogno, il Re viene a sapere che anche loro hanno avuto un incubo molto simile e individuata il problema: il popolo è povero di spirito, ha bisogno di un significato ideale che lo aiuti ad orientarsi, ha bisogno di una buona religione. Ma quale scegliere? Lo deciderà il popolo stesso partecipando al primo Gran Torneo delle Religioni. Grazie al Saggio si appronta il regolamento: cinque concorrenti, uno per ogni grande tradizione religiosa, musulmana, ebraica, cristiana, induista e buddhista. E perché mai escludere dalla rappresentanza gli uomini senza Dio?, osserva l'arguto Buffone. I concorrenti diventano allora sei e la scelta dei candidati sarà fatta dalle stesse comunità religiose che invieranno ognuna il proprio rappresentante; al termine, sei giurati emetteranno il verdetto definendo la religione di Stato.

gento [...] alla religione che avrà fatto più sforzi per comprendere e servire i fedeli delle altre). Tale religione proverà in questo modo che è capace di staccarsi da se stessa, di ascoltare veramente ciò che provano gli altri, credenti e non credenti, e di fare loro del bene. Non è questo il segno dell'azione dello spirito?»³³.

2.3. Buone pratiche e modelli organici collaudati

Dal contesto anglosassone, dove vige una tradizione consolidata di corsi di *multifaith religious education*, proviene l'ipotesi esemplare di Manuale di Bradford, un percorso di studio sulle religioni, che copre tutto l'arco della vita scolastica³⁴.

Ne costituiscono gli elementi qualificanti: l'obiettivo dichiarato di «imparare le religioni e imparare dalle religioni»; l'impianto teorico dell'itinerario educativo, verificato nella prassi; la puntuale ed articolata «definizione didattica», strutturata per anno e obiettivi; i contenuti basilari (dalla festa, al linguaggio dei segni e simboli, ai luoghi di preghiera, ai testimoni significativi, all'idea della vita e dei problemi del mondo, ai conflitti e al dialogo...); la natura istruttiva-educativa (fondata su conoscenze empatiche e competenze ermeneutiche) a carattere multireligioso, rispettoso delle differenti appartenenze e motivante alla ricerca dell'identità aperta al dialogo; la metodologia comparativa imperniata sugli aspetti fenomenologici, piuttosto che storici, applicabili poi ad ulteriori tematiche.

Necessita evidentemente di rielaborazione e ricontestualizzazione sul modello istituzionale del *format* scolastico italiano, diverso per gestione, organizzazione didattica e curricolo degli studi; oltre che sul *target* riguardante l'offerta della «mappa delle religioni» da trattare, in ragione dell'effettiva diffusione ed esperienza vissuta nel Paese, che richiede per così dire di «risciacquare i panni nel Medi-

³³ Ivi, p. 186.

³⁴ *Syllabus di Bradford, Manuale per l'insegnamento della religione in prospettiva interculturale*, (Bradford Agree Syllabus for Religious Education), Interfaith Education Centre, Bradford 1996, in versione italiana B. SALVARANI, *Educare al pluralismo religioso, Bradford chiama Italia*, EMI, Bologna 2006, pp.113-134; vedi anche la presentazione di F. PAJER, *Introduzione*, pp. 17-19.

terraneo», elaborando un IR «meridiano» che parta dai Monoteismi per allargarsi alle altre grandi famiglie spirituali dell’Oriente, senza volere importare un modello astratto e preconfezionato. Sostenuto nella gestione concreta da una corretta laicità, dischiude potenzialità di rinnovata attenzione e approcci alle religioni.

Anche in Italia ormai la pubblicistica specializzata, i convegni, la ricerca, la sperimentazione di curricoli, progetti, approcci, modelli, si propongono ricche d’esperienza ed articolate³⁵.

3. Competenza religiosa

Questione preliminare rimane l’esigenza di individuare e definire le componenti essenziali della competenza religiosa, che discende innanzi tutto dallo statuto disciplinare rivolto a conseguire risultati efficaci in termini pedagogici e didattici³⁶.

Considerata la religione come dimensione dell’apprendimento e vita, la finalità dell’educazione religiosa deve mirare a:

- promuovere «l’abilità degli alunni a formarsi un’identità» e a «sviluppare ed approfondire una propria comprensione della vita in un mondo plurale»;
- stimolare «l’integrazione nella scuola e nel mondo», indirizzando «le relazioni umane e i codici sociali» all’interno della scuola e nel

³⁵ Solo per citarne alcuni, in sintonia con l’impostazione del presente contributo: CEM-MONDIALITÀ, *I 5 sentieri verso l’ora delle religioni*, Brescia 2002; F. PAJER – E. GENRE, *L’Unione Europea e la sfida delle religioni. Verso una nuova presenza della religione nella scuola*, Cladiana, Torino 2005; F. PAJER-G. FILORAMO, *Tante religioni un solo mondo*, SEI, Torino 2010; tutta l’opera prodotta in Italia e all’estero da Pajer offre un solido patrimonio di idee, informazioni e fonti di dibattito sulla situazione locale e sovranazionale; CEM-MONDIALITÀ, *Carta di Brescia*, 9.4.2011; CEM-MONDIALITÀ, M. DAL CORSO, *Le religioni a scuola: intenti, ragioni e proposte*, <http://www.cem.coop/forma-religioni> 08.02.2013.

³⁶ Utili per l’avvio della ricerca: S. CICATELLI, *La scuola delle competenze*, ELLEDICI-Il Capitello, Torino 2011, nell’ottica del sapere significativo; UPS – FACOLTA’ DI SCIENZE DEL’EDUCAZIONE – ISTITUTO DI CATECHETICA, *Multireligione, linguaggio e traguardi di competenza nell’IRC*, Giornata di studio, Roma 24.11.2012, nell’ottica esperienziale-ermeneutica; R. ROMIO, *Verso una didattica delle competenze religiose*, in ISTITUTO DI CATECHETICA UPS, *Insegnamento della religione: competenza e professionalità*, Z. TRENTI – C. PASTORE (a cura di), ELLEDICI, 2013, pp. 215-238, interessato alla polisemia del «discorso su Dio».

rapporto scuola-mondo; tali relazioni e codici devono includere le «tradizioni religiose nei termini delle diverse pratiche, dei rituali e delle celebrazioni».

La ricerca sulla «competenza nelle religioni», riguarda:

- l'aspetto oggettivo e non il nucleo esistenziale soggettivo delle religioni;
- «un'attitudine culturale e multidisciplinare al riconoscimento e all'interpretazione delle espressioni simboliche, disseminate dalle diverse tradizioni religiose nella vita personale e collettiva»; al «confronto fra di esse, all'analisi di ciascuna»;
- l'essere in grado di «sintetizzare il contenuto essenziale» (dogmatico, testuale e letterario, artistico, etico, storico-sociale, filosofico) della «propria fede d'origine o appartenenza», di «operare confronti»;
- la capacità di «interpretare le differenze» riconoscendo i valori altrui, senza rinunciare al proprio punto di vista, «utilizzare i diversi codici linguistici»³⁷.

In sintesi, va elaborata in termini di competenza ecumenica e interreligiosa, come capacità di interpretare il multiverso del fenomeno religioso, di sviluppare criteri di giudizio e di decisione personale nei confronti del problema etico-religioso e del senso, di maturare un'identità personale e culturale dialogante, correlandola alla dinamica particolare/universale, di attingere al patrimonio valoriale e spirituale occidentale, sapendo convivere e confrontarsi con l'analogo patrimonio degli altri popoli e degli altri uomini, diversamente credenti e non.

In proposito, provocatoriamente, un aneddoto ironico ma istruttivo, allude ai grandi cambiamenti nell'ambito della comunicazione del messaggio religioso e al rapporto con la Verità: «Un gruppo di *conquistadores* spagnoli sbarca nel Nuovo Mondo: "Siamo venuti per parlare con voi di Dio, di morale, di civiltà" dicono. "Benissimo – rispondono gli indigeni – che cosa volete sapere?"».

³⁷ GENRE – PAJER, *L'Unione*, p. 20, modellata su CHIESA EVANGELICA TEDESCA (EKD), *Religion in der Grundschule*, 2000; con proiezioni per il «caso italiano» a pp. 138 ss.

4. *Crisi e res novae nell'ottica della laicità*

4.1. *Valore e problema*

Ferma la polisemia delle tante accezioni e concezioni, l'ottica della laicità si va affermando come una delle chiavi dell'interpretazione della crisi epocale di senso, nel passaggio dal vecchio (età costantiniana) al nuovo mondo (età postcostantiniana) e delle basi della convivenza, rendendosi sempre più rilevante nei contesti civili, pluriculturali e plurireligiosi. Essa si rende determinante in materia educativa e di scuola in generale, per la ridefinizione del suo rapporto con la religione.

Sul piano pedagogico-formativo si va qualificando ad un tempo come problema e risorsa per preparare i nuovi cittadini della società complessa³⁸.

Dalla differente declinazione per ambiti e contesti, in un quadro diacronico e tipologico su laici e laicità emergono profili multiformali, inadeguati per inquadrare la specificità dell'odierna via italiana alla laicità, che davanti all'impellenza delle tante *res novae* necessita di un "processo di risignificazione" oltre i tradizionali e polemici steccati, in una realtà socio-culturale trasformatasi profondamente. La convivenza e la coesione nella società italiana, via via più complessa e plurireligiosa, formatasi dentro lo scenario della globalizzazione e del multiculturalismo, sul fronte della ricerca della verità necessita di orientare la riflessione sulla laicità come metodo e superare l'*impasse* sia sul riconoscimento e rispetto dei diritti, sia per evitare contrapposti fondamentalismi³⁹.

³⁸ CAMBI (a cura di), *Laicità, Prefazione*, pp.11-15. La presente analisi ha punti di contatto con A. NANNI – A. FUCECCHI – S. CURCI, *Progetto convivialità, Un'etica pubblica per l'Italia plurale*, EMI, Bologna 2012, pp. 146 ss.

³⁹ L'excursus viene ripreso da C. CANTA, *Laicità in dialogo. I volti della laicità nell'Italia plurale*, S. Sciascia, Caltanissetta 2011, pp. 148-150; dove si indica progressivamente ora un certo *status* e condizione dei fedeli nell'area ecclesiale; una «forma di pensiero e un sistema di valori» alternativi a quelli religiosi; il campo giuridico e politico dell'autonomia del potere da organismi confessionali; libertà della chiesa dal potere temporale

4.2. *Questione della religione civile*

Un rischio ricorrente riemerge quando la religione viene strumentalizzata e privata dello slancio trascendente, utilizzata con i suoi codici simbolici a scopi politici e ideologici in funzione di collante etico-sociale e rivendicazione nazionale o identitaria, a pre-scindere da Dio come Persona e dalla ricerca della Verità e del senso ultimo. Allora anche il Cristianesimo si riduce a «religione civile», fattore di appartenenza, offerta di ritualità e di una divinità secolarizzata, che mentre arreca alla Chiesa qualche vantaggio o privilegio immediato, le fa perdere la sua vocazione dialogante e comunionale, e intacca il principio democratico dell'uguaglianza.

4.3. *Rinascita del sacro e rischio del fondamentalismo*

In Occidente anche le varie concuse che hanno portato alla riaffermazione del sacro e del sentimento religioso, stimolano la necessità di ripensare la laicità a servizio di tutti i diritti culturali e di culto, in cui armonizzare le esigenze identitarie, ad es. di matrice islamica, con la democrazia e la legalità, senza privilegi né discriminazioni comunitarie.

Una laicità radicata nell'uso corretto della ragione e nel patrimonio di saggezza delle grandi tradizioni religiose, temprata dalla «pazienza del dialogo» e dialogante può contribuire ad arginare i rigurgiti di integralismo e fondamentalismo di segno opposto del

e pluralismo rispetto a «religioni di stato»; esclusione del trascendente dalla sfera pubblica; in senso più lato, «indipendenza e libertà di pensiero» da ogni totalitarismo e fondamentalismo e rispetto ad ogni tipo di adesione acritica a ideologie e modelli filosofici; fino a posizione di ostilità e opposizione a qualsivoglia dimensione religiosa. Nella geografia culturale dell'area mediterranea si qualifica per indipendenza della ragione-scienza-diritto-politica... dalla fede, contrapposta al potere temporale della chiesa; nel contesto continentale europeo ad impronta protestante, indica reazione all'*auctoritas* pontificia ed al Magistero, nella ripetuta affermazione dell'esercizio del «pensiero critico»; nella Penisola diviene antagonismo alla religione, al clericalismo ed al dogmatismo, alla propedeuticità della ragione rispetto alla fede; lacerazioni temperate nello spirito della Costituzione e riacutizzate sulle questioni sensibili della bioetica. Altra buona sintesi in A. SCOLA, *Una nuova laicità, Temi per una società plurale*, Marsilio, Venezia 2007, p. 34 su accezioni, modelli, ambiti.

laicismo e del dogmatismo, nella decostruzione dei rispettivi «miti, feticci e fantasmi»⁴⁰. Dall'idea risignificata di laicità e di religione scaturiranno feconde sollecitazioni educative e formative alla convivenza della *polis* ed al raggiungimento del bene comune, coinvolti tutti le posizioni di credenti di diversa fede e non credenti, agnostici, atei, indifferenti...

4.4. *Risignificazione*

La ricerca ha acquisito alcuni fattori obbligati, per la cultura della laicità e la sua risignificazione, determinanti per il ruolo e la vocazione del mondo scolastico, atti a far superare ogni anacronismo:

- decostruzione di certe posizioni, fondate sul rifiuto polemico e la negazione antiautoritaria, antireligiosa o anticattolica;
- coabitazione tra culture e comunità nella società complessa, che fa i conti con la diversa visione ed evoluzione della laicità;
- insufficienza della laicità secolare di matrice illuminista, non dialogica, del sospetto, per sottrazione, espropriazione ed ignoranza, tendente all'esclusione della ricerca di negoziazione tra le parti ed alla delimitazione dell'esperienza religiosa nel privato e nelle coscienze;
- promozione della laicità postsecolare, di relazione, confronto e rispetto, plurale, progettata insieme nel riconoscimento del ruolo pubblico delle varie identità su un piano di parità e in un quadro di valori condivisi;
- accettazione della sfida filosofica e teologica per tutti i credenti e non credenti, nella ricerca continua di senso e di risposte nuove sul «dare a Cesare» e «dare a Dio»;

⁴⁰ NANNI – FUCCECCHI – CURCI, *Progetto convivialità*, p. 153. Un metodo dialogico emblematico si può ricavare in HABERMAS – RATZINGER, *Ragione*, attraverso dei punti qualificanti: l'analisi della società postsecolare ed il ripensamento dello statuto della laicità, la non neutralità ideologica dello Stato (superamento dell'*etsi deus non daretur*), ragione – non autosufficiente – aperta all'ascolto delle tradizioni umane religiose, credenti impegnati attraverso un linguaggio pubblicamente accessibile nella costruzione dell'*ethos* civile condiviso, correlazione e reciproca purificazione tra ragione e fede.

- laicità come condizione, spazio etico, metodo e via per educare ed apprendere a costruire la convivialità delle differenze ed a ricercare la coesione sociale, nella disgregazione della società liquida;
- fecondità del dubbio, della critica e dell'inquietudine, senza sentirsi nessuno possessore geloso del monopolio della verità e del bene comune, ma tutti in cammino;
- non imposizione di nuove religioni di stato anche laiche, prossime al laicismo, recuperando il valore del sentire religioso, del linguaggio simbolico e dell'alterità che siano in armonia con principi fondanti della convivenza civile⁴¹.

5. *Annotazioni pedagogiche*

Il ripensamento in corso sull'idea di laicità fornisce molte implicazioni sul piano psico-pedagogico e formativo, ed orienta la funzione della scuola essenzialmente alla promozione di una «*forma mentis* e di una ragione plurale, aperta, critica, antidiomatica, e transculturale», idonee a far maturare un diverso «spirito di comunità unito alla condivisione di obiettivi negoziati» per favorire intese e convergenze sempre provvisorie, basate sul confronto e l'ascolto reciproco.

Il compito e la responsabilità di pensare ed educare alla laicità chiama in causa tutte le agenzie formative, e la loro cooperazione e si qualifica non in negativo, pari ad una sorta di «neutralità etica né relativismo assoluto», ma in positivo facendosi «ricerca e pratica di forme di integrazione tra istanze diverse»⁴², quale collante del pluralismo, nella direzione segnata dai valori costituzionali della reciprocità, coesione sociale, cittadinanza inclusiva e plurale, a servizio del bene comune.

Un'educazione religiosa scolastica alla laicità, alla libertà ed al dialogo coinvolge soprattutto alcune aree: riconsiderazione dell'i-

⁴¹ Anche in sintonia con lo spirito dell'art. 8 della *Costituzione*, concernente l'eguale libertà delle altre Confessioni e il rispetto dei loro statuti in quanto «non contrastino con l'ordinamento giuridico italiano». Le considerazioni precedenti si rifanno alle puntualizzazioni di NANNI – FUCCECCHI – CURCI, *Progetto*, pp. 154 ss.

⁴² Ivi, p.160.

dentità del religioso e del trascendente, con suoi punti di forza e di debolezza; coniugazione dell'appartenenza religiosa, radicata nelle esperienze vissute di fede, e nella prassi per non ridurla ad ideologia; coltivazione del valore positivo e maieutico del dubbio, superando gli atteggiamenti dogmatici in un più sereno confronto sulle nuove frontiere dell'etica; superamento delle reazioni difensive comunitarie e delle preclusioni al cambiamento ed al dinamismo della crescita⁴³. Da esercizio speculativo deve diventare stile, prassi quotidiana ed orientamento delle relazioni, sollecitando tutte le diverse posizioni laiche e religiose a "convertirsi"⁴⁴.

La via italiana dell'educazione alla laicità prevede una fase de-costruttiva, di demitizzazione e demistificazione, superamento delle diffidenze, purificazione della memoria storica, rinnovamento delle narrazioni e degli sguardi reciproci, non imposizione di un'etica particolare; una fase ricostruttiva, di orientamento al dialogo, ricomposizione delle divisioni, riconoscimento della pari dignità degli interlocutori, valorizzazione degli aspetti e dei valori comuni, comprensione delle differenze e dei nodi critici alla ricerca di nuovi positivi equilibri, rilancio del ruolo della società civile, valorizzazione dell'etica costituzionale come frutto di dialogo e incontro tra famiglie spirituali sui fondamenti personalisti, offerta di senso universalistica, trascendente ed inclusiva⁴⁵.

⁴³ Ne delinea ampiamente le ragioni CAMBI (a cura di), *Laicità*.

⁴⁴ Attraverso la conoscenza reciproca, basata sui valori del pluralismo, ragione critica, confronto, ascolto, riconoscimento, intesa, assunzione positiva anche del conflitto, ricerca degli elementi unificanti del sentire comune e religioso, mantenendo integro il fine della convivenza civile giusta, pacifica, cfr. NANNI – FUCCHEI – CURCI, *Progetto*, p. 169. La comunità scolastica, non resta isolata in questa ricerca, ma trova strategie esemplari, nel sistema educativo non formale e informale, nelle iniziative di frontiera denominate *Cortile dei Gentili*, *Cattedra dei non credenti*, *Cattedra del dialogo...*, per costruire spazi di incontro e confronto, cura dell'attitudine al dialogo verso gli altri credi, i non credenti, la società intera con i suoi molteplici valori.

⁴⁵ SCOLA, *Una nuova laicità*, p. 22, interpreta autorevolmente l'impostazione de-costruttiva dei residui ideologici, e ricostruttiva della laicità «collaborativa» e del «compromesso nobile».

5.1. Parole chiave

I cardini dell'educazione alla laicità si possono declinare in alcuni nuclei tematici, una sorta di *brainstorming*, di concetti-stimolo per risignificarne contenuto, metodo e linguaggio: *libertà religiosa*, fondamento dei diritti umani nella sua espressione personale-comunitaria; *post-secolare*, con il ritorno pubblico del sacro che obbliga la ridefinizione del confronto società-religione; *integralismo*, simile al fondamentalismo condivide la preoccupazione delle contaminazioni, teme le libertà individuali e le subordina alla comunità; *religione civile*, nelle forme moderne o classiche del costantinanesimo, fondata sulla legittimazione reciproca tra politica e religione cristiana, nella prospettiva del mutuo vantaggio ed il controllo del consenso sociale, che insidia non solo la laicità, ma la stessa libertà dei fedeli; *etsi deus non daretur*, secondo la formulazione classica di Grozio, che vede il diritto naturale ed ogni ordinamento umano non giustificati sulla trascendenza ed i credenti impegnati nel mondo con argomenti razionali e non di fede; *neutralità*, carattere della società secolarizzata e laicizzata, evolutasi dal non schieramento aprioristico pro o contro i sistemi di significato, allo Stato garante del bene comune e dei valori fondamentali della realtà democratica e pluralista; *dogmatismo*, indice di un atteggiamento di pensiero ossequiente a principi indiscussi, sinonimo di intransigenza e rigidità acritica; ed altri ancora se ne potrebbero sviluppare.

A motivo della sua centralità antropologica si sottolinea la dimensione capitale della libertà religiosa, che trova fondamento programmatico ed ispirazione in alcuni grandi documenti dell'umanità, laici e cristiani, dalla Costituzione Italiana alla Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo ai Trattati dell'UE, al Concilio Vaticano II⁴⁶.

⁴⁶ Vedi i rispettivi testi.

5.2. Panorama europeo, tendenze e prospettive

L'Europa, composta di varie anime, in cui predomina una sorta di politeismo assiologico e società plurale per statuto⁴⁷, attraversa notoriamente una crisi endemica a livello intrinseco di idea e valori, istituzioni, integrazione politica e progetto, mentre la geografia continentale nella sfera sociale, etnica e culturale, spirituale e religiosa si sta rimodulando dalle fondamenta.

La situazione oggettiva tanto dei sistemi nazionali di istruzione e formazione, né uniformi in ragione del vigente principio di sussidiarietà e di autonomia degli Stati, né automaticamente trasferibili, quanto della dimensione religiosa nella cultura, registra una policromia magmatica, accompagnata da difficoltà classificatorie e di comparazione delle innumerevoli variabili. Consapevolezza diffusa dell'insufficienza dei sistemi classici, evoluzione-ripensamento e pluralità degli approcci, innervano il denominatore comune del rinnovamento in atto⁴⁸.

In un quadro sinottico e istituzionale risultano presenti o in gestazione: insegnamento/i propriamente confessionale/i (in chiave dottrinale e pastorale); materialmente confessionale (debole e laico nei fini e mezzi); insegnamento non/a-confessionale sulla e non della religione (nell'area storica-filosofica-fenomenologica-etica-cittadinanza); insegnamento inter/trans-confessionale (a informazione oggettiva, critica o empatica). Gli orientamenti trasversali dei processi sviluppatisi indicano alcune propensioni e dinamismi dati da progressiva decatechizzazione-deconfessionalizzazione; eticizzazione; ottica pedagogica interculturale; visione "glocale" (regionale-mondiale); centralità dei Testi Sacri (Bibbia, Corano, ...).

Dalla rassegna sommaria sullo studio delle religioni nei particolari sistemi scolastici dell'Europa contemporanea si confermano alcuni corollari: ogni IR non pare automaticamente esportabile (*transfert*) altrove; i problemi legati al pluralismo non sono facil-

⁴⁷ Trattato Unione Europea (TUE), 2004, art. I, 8, "Unita nella diversità".

⁴⁸ Sulle competenze dell'UE e dei singoli stati in materia di politiche educative, vedi *Trattato di Lisbona*, 13.12.2007, art.17.

mente governabili ed esprimono un'enorme diversificazione; occorre tenere in conto il dato concreto della tipologia di stranieri presenti (immigrati, profughi, rifugiati politici, ricongiungimenti familiari), della varietà dei Paesi di provenienza, della molteplicità di lingue e tradizioni culturali-religiose; lo spostamento dell'asse delle legittimazioni e dell'impostazione sta transitando dal kerygmatico al culturale, dal teologico al fenomenologico, dal mono-confessionale al pluri/trans-confessionale, dal veritativo all'etico, dal cristiano (cattolico) all'ecumenico e all'interreligioso, dalla laicità negativa-neutrale alla laicità positiva del confronto⁴⁹.

I ricercatori accreditati rilevano alcune polarizzazioni culturali e pedagogiche crescenti, quali il recupero delle memorie storiche, urgente nella fase di frammentazione indotta dal pluralismo; la necessità di superare il sospetto che le religioni possano solo servire da riserva etica a garanzia degli assetti statali, per immaginarle anche come forza d'urto per una nuova idea di cittadinanza europea; l'attenzione a decentrare la storica Europa atlantica del II millennio cristiano verso il bacino mediterraneo con le sue nuove sfide, decisive per il III millennio⁵⁰.

5.3. Indirizzi degli Organismi internazionali

Le Organizzazioni Europee ufficiali intervengono programmaticamente di frequente, in chiave precipua di libertà e laicità, loro

⁴⁹ La presenza dell'IR nel Vecchio continente si presenta appunto come una realtà davvero eterogenea; a livello dei *trend* è maggioritario, ma non si tratta ovunque di religione cattolica o di una religione unica; esistono anche insegnamenti a carattere multireligioso, interconfessionale; in alcuni paesi vengono offerte diverse confessioni cristiane; in una minoranza di paesi non si insegna religione a scuola; mutevoli appaiono anche le condizioni di erogazione e di accesso all'insegnamento. Vedi gli studi e le rassegne di E. GENRE – F. FILORAMO – F. PAJER, *L'Unione Europea e la sfida delle religioni. Verso una nuova presenza della religione nella scuola*, Claudiana, Torino 2005; PAJER – FILORAMO, *Tante religioni un solo mondo*; F. PAJER, *Il pluralismo religioso e l'Irc. Tante religioni un solo mondo. Pluralismo e convivenza*, in «Agorà. Paesaggi dell'intercultura», magazine online 1 (2011), (http://www.vanninieditrice.it/agora_home.asp). Comparano schematicamente la situazione alla fine del primo decennio del XXI secolo, J.P. WILLAIME, S. MATTHIEU, *Des maîtres et des dieux écoles et religion en Europe*, Belin, Saint-Étienne 2005.

⁵⁰ SOCIETÀ EUROPEA PER LA TEOLOGIA INTERCULTURALE E GLI STUDI INTERRELGIOSI (ESITIS), «Studio delle religioni in un'Europa che cambia: integrità, traduzione e tra-

propria ragion d'essere e *mission*, dando significativi suggerimenti a legislatori, istituzioni e insegnanti, in merito ai *curricula* per l'insegnamento delle religioni e ai differenti credo nelle scuole secondo una costante:

«L'insegnamento scolastico su religioni e credenze va impartito in modo leale, obiettivo, accreditato da solide conoscenze accademiche. Gli alunni devono poter ricevere informazioni su religioni e credenze in un ambiente rispettoso dei diritti umani, delle libertà fondamentali e dei valori democratici»⁵¹.

Dall'attenta considerazione della problematica e dei valori in discussione nell'orizzonte europeo, scaturiscono alcune coordinate articolate ed influenti per ogni progetto di IR:

- un insegnamento relativo alle religioni e alle convinzioni non religiose, così come è idealmente proposto anche dai *Principi di Toledo* e dalle *Raccomandazioni* del Consiglio d'Europa;

58 *sformazione*”, Istanbul 26-29 aprile 2011, riportato da M. NERI, *Istanbul - Teologia: l'Europa delle religioni. Religione politicizzata e politiche socializzate* in «Il Regno-attualità», 10 (2011), pp. 311-314.

⁵¹ OSCE/ODIHR (Organizzazione per la sicurezza e la cooperazione in Europa/Ufficio per le istituzioni democratiche e i diritti umani), *Principi di Toledo (Teaching Guiding Principles)*, 2007. L'OSCE (OCSE), attraverso un comitato internazionale di giuristi e pedagogisti esperti in questioni di libertà religiosa ha prodotto un consistente manuale di principi-guida, destinato a quanti lavorano sul fronte dell'educazione etico-religiosa nelle scuole pubbliche, non al fine di imporre un particolare paradigma didattico, ma affinché in ognuno dei modelli praticati siano fatti salvi d'ora in poi anche i diritti delle minoranze, dei non credenti, delle famiglie. Similmente anche il CONSIGLIO D'EUROPA, Ministri degli Affari Esteri, *Libro bianco sul dialogo interculturale: Vivere insieme nell'uguale dignità*, 7.5.2008, sul dialogo interculturale, nel quale il capitale simbolico ed etico delle religioni ricopre il ruolo di dimensione permanente e di chiave interpretativa delle culture; Id., *Raccomandazione, Dimensione delle religioni e delle convinzioni non religiose nell'educazione interculturale*, 2008. Una piattaforma condivisa del pensiero laico si va costruendo sul fronte delle istituzioni e organismi internazionali, che intervengono per offrire orientamenti ideali e indirizzi pratici in ambito di educazione etica ai valori comuni della cittadinanza e della convivenza, in ambito di garanzie dei diritti umani, come pure negli indirizzi di gestione dell'istruzione religiosa nello spazio educativo pubblico, nella misura in cui la religione viene considerata componente ineludibile delle culture umane. Così pure ASSEMBLEA PARLAMENTARE DEL CONSIGLIO D'EUROPA, *Raccomandazione 172*, 2005, su *Scuola e Religione*, che si è pronunciata più volte per prevenire discriminazioni su base etnica e religiosa e incoraggiare una conoscenza curricolare, obiettiva e critica del fenomeno religioso.

- una istruzione religiosa, di carattere tendenzialmente oggettivo, plausibile, dal punto di vista delle scienze delle religioni, capace comunque di dialogo anche con le scienze teologiche;
- un insegnamento pluralista, aperto cioè alla diversità delle appartenenze religiose e delle scelte non religiose, definito nei contenuti in accordo con le autorità delle tradizioni religiose cointeressate;
- un insegnamento dispensato alla totalità degli alunni e quindi a carattere pienamente curricolare, compresa la valutazione scolastica;
- un insegnamento avente obiettivi inscritti nella stessa educazione interculturale, pubblicamente verificabili, formulati in termini di conoscenze e competenze;
- un insegnamento inserito in un ambiente di saperi disciplinari rivisitati e aggiornati al livello delle attuali conoscenze accreditate dalle ricerche religiose accademiche;
- un insegnamento svolto da un docente titolare, formato ad hoc in istituzioni accademiche pubbliche, di provata deontologia professionale;
- per i diversi gradi scolastici un curricolo ideale in tre stadi: alfabetizzazione simbolico-religiosa; alfabetizzazione etica; formazione critica sul fatto e sul problema religioso⁵².

Conclusioni

Per riuscire a passare indenni e corroborati da Babele a Pentecoste, è fondamentale accostarsi criticamente alla problematica della crescita valoriale e dei sistemi di significato culturali, etici e religiosi, derivante dai capovolgimenti degli orizzonti ideali e spirituali, accelerati anche dai fenomeni dell'immigrazione, globalizzazione e dei sistemi di comunicazione. Occorre perciò comprendere come il valore intrinseco di ogni cultura e religione possa stimolare ed orientare gli esseri umani nella ricerca del vero e del be-

⁵² La tavola riprende e riassume parametri e descrittori tratti dalla sistematica e ponderosa ricerca ed elaborazione, già precedentemente segnalata, di F. Pajer, Docente di Pedagogia Religiosa, UPS di Roma e PFTIM di Napoli, che apporta uno dei maggiori contributi sul sapere e la competenza religiosa scolastica nel pluralismo; al quale molti, siamo grati per l'iniziazione a questi interessi culturali.

ne, superando le concezioni aprioristiche ed i fundamentalismi. Diventando consapevoli di dovere investire nella conoscenza e nell'educazione, nell'intento di riuscire a disattivare gli stereotipi e la diffidenza, in quanto né la difesa talvolta acritica della propria cultura o concezione religiosa, né la pretesa totalizzante della verità, relativamente alla propria religione, possono essere accettabili in una società complessa, nella quale dal «riconoscimento» dell'altro può derivare non la perdita, ma la possibile rigenerazione dell'identità.

La scuola laica, in cui si allargano i confini della razionalità⁵³, non deve concepirsi funzionalista né rispondente a logiche di mercato o del politicamente corretto, né alla tirannia della maggioranza. In essa l'IR di tutti può divenire un laboratorio in cui si studia, si impara e si cresce con l'altro e mai senza l'altro, dove si disegnano pagine nuove di storia e di mondo possibili e basati sulla speranza, sulla sintesi tra biografie e società, sulla capacità di abitare responsabilmente la terra, contribuendo alla creazione di uno spazio vitale e conviviale per tutte le differenze di persone, comunità, generazioni, in cui l'avventura umana e della libertà come patrimonio universale continuano sulle nuove frontiere, come quella del «Dio plurale».

L'ISSR, con il Seminario del resto, ci propone di radicarci «nel presente per fare una scelta alternativa per il futuro» (Brochure), non perciò intendendo celebrare un passato ambiguo, bensì per costruire insieme con l'apporto di tutti, anche in materia di IR, un futuro condiviso, seppure tuttora dai tratti molto incerti e controversi, in cui il dialogo costituisca la grammatica e la laicità formi il collante del pluralismo per la promozione integrale della libertà.

In questo gravoso impegno, da ultimo ma non ultimo, ritorna denso di prospettive il richiamo dell'annosa possibilità di rimozione delle contrapposte pregiudiziali laiciste e dogmatiche sul ripristino dell'insegnamento delle Scienze Religiose e della Teologia nelle Università pubbliche, rilevante per gli ISSR in vista della necessità di formazione qualificata ed abilitazione pedagogico-didatt-

⁵³ BENEDETTO XVI, *Discorso*, Meeting degli IdR, Roma 25.4.2009.

tica nella dimensione religiosa dei vecchi e nuovi docenti-educatori di tutte le discipline. La questione coinvolge gli specialisti in Religione, in merito alle nuove competenze professionali ed alla loro *mission*, chiamati ad educare all'identità-alterità, dialogo, cittadinanza, interculturalità, laicità, attraverso una pedagogia interreligiosa. Gli Insegnanti di Religione (IdR), ben sostenuti dalla spiritualità, oltre che dalla cultura del dialogo, e interpellati a misurarsi con le sfide considerate come segni dei tempi piuttosto che come minaccia, devono sapersi porre a servizio delle nuove generazioni nella dimensione del «Dio plurale» e dell'insegnamento della religione/i di domani nel rinnovato contesto di laicità e pluralismo⁵⁴. La speranza è quella di poter vedere aprire e rendere equamente praticabile per tutti i soggetti e culture lo spazio pubblico del confronto e della ricerca.

Mentre percepiamo di muoverci in un cantiere ancora del tutto aperto, sentiamo quindi che le certezze sono ancora poche e le conclusioni abbastanza provvisorie.

⁵⁴ Della Teologia nelle Università si è trattato nel Seminario dell'ISSR “Mons. V. Zoccali”, *Annunciare a tutti gli uomini la via della salvezza*, Reggio Cal. 18-19 maggio 2012; cfr. G. BELLINI, *Profili istituzionali ed evoluzione normativa degli ISSR, (identità, struttura e finalità). Questioni aperte*, dove si ripercorre l'irrisolta lacuna e la problematica storica e giuridica, del rapporto tra saperi-laicità-fede, ma soprattutto il valore pubblico della cultura religiosa accademica e le ipotesi praticabili di qualche Corso di Laurea o Specializzazione in *Scienze teologiche e delle religioni*. Nell'attesa, molto possono contribuire i curricoli, la ricerca di docenti e studenti (Tesi di laurea) e sperimentazioni dei nostri ISSR. Queste figure professionali innovative, per le quali non si richiederà l'Idoneità Ecclesiastica, dovrebbero affiancarsi agli Insegnanti di Religione Cattolica già in servizio ed a quanti conseguono il titolo di Laurea Magistrale in Scienze Religiose.

