



UNIVERSAL DESIGN FOR EDUCATION

30 GENNAIO 2026

Il ruolo della Chiesa per un'educazione
interculturale in Italia: con o
nonostante l'ora di Insegnamento della
Religione Cattolica?

di Francesca Oliosì
Ricercatrice in Diritto e religione
Università degli Studi di Trento



Il ruolo della Chiesa per un'educazione interculturale in Italia: con o nonostante l'ora di Insegnamento della Religione Cattolica? *

di Francesca Oliosì

Ricercatrice in Diritto e religione
Università degli Studi di Trento

Abstract [It]: Il contributo esamina il ruolo dell'Insegnamento della Religione Cattolica (IRC) nelle scuole pubbliche italiane nel contesto di una società sempre più multiculturale e pluralista. Il saggio considera sia la prospettiva statale che quella canonica per illustrare come l'ora di religione possa rappresentare un valido aiuto alla realizzazione di un'educazione interculturale.

Title: The role of the Catholic Church in intercultural education in Italy: with or despite Catholic religious education?

Abstract [En]: This article critically examines the role of Catholic religious education (IRC) in Italian state schools in the context of an increasingly multicultural and pluralistic society. The essay considers both the state and canonical perspectives to illustrate how religious education can be a valuable tool for intercultural education.

Parole chiave: Insegnamento della Religione Cattolica, libertà religiosa, diritto canonico, pluralismo, laicità, educazione interculturale

Keywords: Teaching of the Catholic religion, religious freedom, canon law, pluralism, secularism, intercultural education

Sommario: 1. Dalla religione degli italiani all'Italia delle religioni: l'attualità del dibattito in una società multiculturale. 2. Un'ora, più fonti: profili giuridici e problematici della stratificazione normativa dell'ora di religione nella scuola pubblica. 3. La disciplina canonica, dal codice alla lettera apostolica di Leone XIV in materia di educazione: conferme e nuove sfide per la Chiesa nella società. 4. Chi ha incastrato l'ora di religione?

1. Dalla religione degli italiani all'Italia delle religioni: l'attualità del dibattito in una società multiculturale

Quando si affronta il tema della "educazione interculturale"¹ in Italia, ormai come tutto il Vecchio Continente spiccatamente multiculturale, a parere di molti "l'elefante nella stanza", che con la sua

* Articolo sottoposto a referaggio. Il contributo è parte dei risultati del PRIN 2022 UNiVersal design for education: legal perspectives for a new conception of inTErcultural education (UNITE), finanziato dall'UE – Next generation EU, Missione 4, componente 2, codice progetto 2022JMJWY5, CUP E53D23006740006.

¹ Per una recente analisi delle risposte fornite dagli Stati membri del Consiglio d'Europa al Libro Bianco sul dialogo interculturale del 2008 e alla successiva Raccomandazione del Comitato dei Ministri che proponevano di favorire l'educazione interculturale attraverso l'introduzione di insegnamenti di educazione civica/alla cittadinanza e sul fatto religioso, si veda D. STRAZZARI, *Educazione interculturale, educazione civica e insegnamento sul fatto religioso*, in *Quaderni di Diritto e politica ecclesiastica*, 2/2025, pp. 647-664. Sull'esistenza di un modello europeo e una disamina degli orientamenti circa l'insegnamento della religione nella scuola pubblica in Europa si rimanda a S. FERRARI, *Religious education in public schools: problems, trends and perspectives in the European Union countries*, in D. STRAZZARI, R. BOTTONI, C. PICIOCCHI (a cura di), *From multiculturalism to interculturalism: law, religious teaching and civic/citizenship education in today's Europe*, Editoriale scientifica, Napoli, 2025.

mastodontica presenza rende angusto lo spazio di manovra e poco confortevole un dibattito costruttivo sul punto, è l'esistenza (e la persistenza) dell'ora di Insegnamento della Religione Cattolica (IRC) nella scuola pubblica.

L'assunto su cui si basa tale visione considera il permanere di tale insegnamento non solo anacronistico, ma in aperto, totale ed inevitabile contrasto con l'attuale scenario socioculturale, nel quale il concetto di "laicità" sembra possa essere declinato in senso democratico solo nella direzione della "neutralità" e, quindi, dell'assenza del fenomeno religioso nello spazio pubblico.

Le spinte migratorie, la globalizzazione, lo sviluppo tecnologico sono solo alcuni dei macro-fattori che hanno portato ad un rapido ma epocale cambiamento di paradigma dal modello secolare a quello post-secolare, in un bipolarismo sempre più accentuato che mette in discussione il concetto stesso di cittadinanza². È indubbio che nel Bel Paese sia stata superata definitivamente la fase storica in cui la società era caratterizzata dall'omogeneità religiosa e culturale della "religione degli italiani": viviamo ormai da tempo nell'"Italia delle religioni"³, con e nonostante l'enclave dello Stato Città del Vaticano in cui risiede la massima autorità della Chiesa cattolica nel mondo.

Questa transizione segna l'abbandono di un contesto storicamente quasi esclusivamente cattolico, in cui il "vecchio" pluralismo, pressoché invisibile, lascia il posto al pluralismo attuale, nel quale è evidente la presenza di milioni di "diversamente credenti". In questo contesto l'avverbio "diversamente" va colto non soltanto nella sua facile declinazione intesa a sottolineare la diversificata affiliazione confessionale, ma anche per quello che concerne il diverso modo di credere⁴, senza l'intermediazione dell'istituzione religiosa e in uno spiritualismo irenico frequentemente "fai da te"⁵ e, per questo, difficilmente definibile.

² Per una prima riflessione sul rapporto tra pluralismo e cittadinanza, P. CAVANA, *Nuove dimensioni della cittadinanza e pluralismo religioso. Premesse per uno studio*, in G. DALLA TORRE, F. D'AGOSTINO (a cura di), *La cittadinanza. Problemi e dinamiche in una società pluralistica*, Giappichelli, Torino 2000, p. 59

³ Lo *slogan*, più volte rilanciato per sottolineare gli esiti della composizione religiosa del Paese, è utilizzato tra gli altri anche da B. SALVARANI, *L'Italia delle religioni. Prime istruzioni per l'uso*, in *Religione e Scuola*, n. 3, maggio 2025.

⁴ Esistono ormai diversi studi che affrontano e definiscono i modi multipli e diversi in cui si declina l'appartenenza religiosa. Celebre la teoria sociologica elaborata da Grace Davie che, già negli anni '90, affermava come in Europa la religione predominante non fosse più il cristianesimo ma il «credere senza appartenere» e l'«appartenere senza credere». Da un lato, infatti, la religione del "belive without belonging" vede la maggior parte dei credenti affermare di credere in Dio, o comunque in un'entità superiore, senza tuttavia partecipare ai riti o alla liturgia della comunità dei credenti; dall'altra, emerge sempre di più la posizione di coloro che, invece, si identificano nel "belonging without believing", ossia l'appartenere senza credere, difendendo simboli religiosi e tradizioni culturali come imprescindibili e non negoziabili aspetti identitari e culturali, da opporre e contrapporre a chi, in particolare per motivi migratori, non ne condivide e spesso neanche ne conosce il significato. La religione, così, perde il suo significato trascendentale e diviene una modalità di difesa della tradizione culturale in senso lato. Sul punto, G. DAVIE, *Religion in Britain since 1945. Believing without Belonging*, Blackwell, Oxford, 1994; G. DAVIE, *Religion in Modern Europe. A Memory Mutates*, Oxford University Press, Oxford 2000. Per un'interessante e recente prospettiva italiana, F. GARELLI, *Gente di poca fede. Il sentimento religioso nell'Italia incerta di Dio*, il Mulino, Bologna 2020.

⁵ Danièle Hervieu-Léger, proprio in dialogo con Grace Davie, sottolinea come in alcuni Paesi dell'Europa Occidentale non si "appartiene" attraverso la pratica personale ma tuttavia rimane una forma di "appartenenza vicaria", per cui anche chi partecipa molto raramente ai riti religiosi spesso sostiene con il suo appoggio "culturale" i praticanti, ritenendo che essi pratichino anche per suo conto e che attraverso la pratica altrui possa manifestarsi una forma postmoderna di

La *Revanche de Dieu*, con cui già negli anni '90 si descriveva il nuovo dinamismo nella sfera pubblica degli attori confessionali, è divenuta plurale e, per questo, ancora più forte: è la rivincita di tanti Dio quante sono le religioni presenti nella società globalizzata, moltiplicata per la diversità di ogni tipo di possibile appartenenza.

Nonostante i processi di secolarizzazione abbiano indebolito le forme storiche della religione, da un lato si fanno insistenti le voci di coloro che – sull'esempio della *laïcité de combat* francese⁷ – intendono l'appartenenza religiosa come poco più di una superstizione da relegare alla dimensione intima e privata di ciascuno; dall'altro, la dimensione religiosa riaffiora robusta, chiedendo riconoscimento nello spazio pubblico con nuove rivendicazioni ma anche vecchie battaglie.

Ignorare queste dinamiche, tentare di tacerle con previsioni legislative che come una sorta di *Deus ex machina* mettano a tacere le voci delle minoranze, irridere o banalizzare il bisogno di riconoscimento promosso anche dall'appartenenza religiosa, comporta un duplice rischio: da un lato l'inevitabile aumento di fenomeni di esclusione sociale e dall'altro l'accrescimento di “comunità antipedagogiche, che interferiscono con gli obiettivi educativi e di inveroamento della persona cui sono predestinate”⁸.

A ben vedere, si tratta della stessa dinamica che innesca e nutre i fondamentalismi che, con la loro “cultura di enclava si barricano dietro il muro della virtù”⁹ in contrapposizione alla modernità e soprattutto alla società che li circonda, anzi dalla quale si sentono accerchiati. Ecco allora che «La religione deve essere forte, perché i suoi nemici sono percepiti come potenti e potenzialmente distruttivi. E il principale tra

appartenenza tramite terzi. Questa appartenenza “vicaria” perpetua, sia pure in modi nuovi, la presenza della religione come memoria collettiva. Si veda. D. HERVIEU-LEGER, *Religione e memoria*, il Mulino, Bologna, 1996.

⁶ Il riferimento è al celebre saggio di G. KEPEL, *La revanche de Dieu*, Ed. du Seuil, Paris, 1991 (trad. it. *La rivincita di Dio*, Rizzoli, Milano, 1991).

⁷ A partire dal 1882, con le leggi Ferry e Goblet, nella Terza Repubblica francese venne definitivamente eliminato l'insegnamento della religione dalla scuola primaria, sostituendolo con l'istruzione morale e civica, e laicizzando completamente il personale docente. L'assunto di fondo, definito da Carlo Cardia come il “dogma francese” è che la scuola pubblica laica deve formare coscienze libere, aperte alle verità della scienza ed emancipate dalla religione, considerata un sottoprodotto culturale. Così C. CARDIA, *Introduzione*, R. BENIGNI, *Educazione religiosa e modernità. Linee evolutive e prospettive di riforma*, Giappichelli, Torino, 2017; In Francia la scuola costituisce un “sanctuaire républicaine” teso a riprodurre e trasmettere i soli valori della tradizione repubblicana e una visione areligiosa della vita, “con effetti discriminanti per i credenti e di isolamento e progressiva chiusura dell'universo confessionale alla realtà esterna”. Così P. CAVANA, *L'insegnamento religioso nella scuola pubblica italiana: una tradizione da rinnovare*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, n. 25/2016, 11 luglio 2016, pp. 3-4. Per una ricostruzione storico-giuridica del modello francese e della scuola laica: J. BAUBÉROT, *Histoire de la laïcité française*, PUF, Paris, 2000, p. 48 ss.; A. DURUY, *L'instruction publique et la Révolution*, Hachette, Paris, 1882; E. POULAT, *Notre laïcité publique. «La France est une République laïque»*, Berg, Paris, 2003, pp. 384-386; F. MAYEUR, *De la Révolution à l'École républicaine*, vol. III dell'*Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, Paris, 1981. Per uno studio recente sull'utilizzo dei simboli religiosi M.C. IVALDI, *A proposito della interpretazione estensiva della legge sul divieto dei simboli religiosi nella scuola in Francia*, in A. CESARO, F. ERIBERTO D'IPPOLITO (a cura di), *Annali del Dipartimento di Scienze Politiche 2023*, Editoriale Scientifica, Napoli, 2023.

⁸ Cfr. G. MATTUCCI, *Costruire comunità in contesti multiculturali*, in M. FERRARI, G. MATTUCCI, *Introduzione*, in M. FERRARI (a cura di), *Comunità. Un nuovo senso di appartenenza*, Carocci, Bari, 2025, p. 13

⁹ Cfr. G. A. ALMOND, R. S. APPLEBY, E. SIVAN, *Religioni forti. L'avanzata dei fondamentalismi sulla scena mondiale*, Il Mulino, Bologna, 2003, p. 35- 50.

questi nemici è lo stato moderno, che appare onnipresente, onnisciente, onnipotente. Come può un'entità che possiede questi tre attributi evitare di divenire oggetto di una religione e di ardente venerazione – temono i fondamentalisti specie alla luce del fatto che la sua esistenza è indubbia? Il regime esistente diviene quindi l'oggetto sia di risentimento sia di invidia per i fondamentalisti, ed essi foggiano i propri programmi e ideologie in una bizzarra mimesi del nemico: vedono il potere come qualcosa di indivisibile, e cercano potere su chiunque o qualunque cosa in cui possono anche solo immaginare una resistenza – ovvero quella forma di potere che vedono esercitata dal regime»¹⁰.

Da queste brevi premesse è facile intuire quanto sia fondamentale intervenire a tutti i livelli, partendo proprio dall'educazione e dalla scuola, verso la quale sono condivisibili gli interrogativi fondamentali di Monica Ferrari: “Qual è il ruolo della comunità educante e, più in generale, delle agenzie che attendono a finalità educative nelle tante sfide imposte dall'avvento della società multiculturale? Quali gli strumenti in grado di rispondere ai molteplici e variegati bisogni presenti nella società?”¹¹.

In questo contesto, l'ora di religione è uno strumento o un ostacolo all'edificazione di un impianto educativo interculturale?

Non stupisce che in Italia, da decenni, il tema sia oggetto ciclicamente ma immancabilmente di accesi dibattiti. L'Insegnamento della Religione Cattolica (IRC) nella scuola pubblica è un *proprium* tutto italiano che ne caratterizza il sistema educativo in modo quasi coesistente: lo conferma la sua ininterrotta presenza nella storia dell'istruzione pubblica italiana, ben prima dell'Unità di Italia.

Uno sguardo panoramico alle soluzioni europee rispetto all'insegnamento del fattore religioso evidenzia però la presenza di modelli e soluzioni che, sia nell'essere molto simili a quella italiana, sia nel discostarsene diametralmente, mantengono delle peculiarità inedite in ogni Paese¹². D'altro canto, non esiste un modello perfetto e replicabile che possa semplicemente essere esportato come soluzione: come sottolineava Giuseppe Dalla Torre¹³, il rapporto tra scuola e religione rispecchia le tensioni e le sintonie delle relazioni tra Stato e Chiesa nella storia di ciascun ordinamento.

Come un fascio di luce viene scomposto in diversi colori ogni volta che attraversa un prisma, così le diverse soluzioni non sono altro che il risultato della storia sociale, politica e culturale di ogni Stato, dove ideologie laiche, appartenenze confessionali, rivendicazioni religiose, filosofie illuministiche e tanto altro

¹⁰ Cfr. *Introduzione*, in G. A. ALMOND, R. S. APPLEBY, E. SIVAN, *Religioni forti. L'avanzata dei fondamentalismi sulla scena mondiale*, Il Mulino, Bologna, 2003, p. 30

¹¹ Sono gli interrogativi che si pone anche M. FERRARI, *Introduzione*, in M. FERRARI (a cura di), *Comunità. Un nuovo senso di appartenenza*, cit., p. 12.

¹² A tal proposito si veda R. BENIGNI, *Educazione religiosa e modernità. Linee evolutive e prospettive di riforma*, cit., e il più recente R. BENIGNI, *La diversità culturale e religiosa nei sistemi scolastici europei: dalla sfida interculturale al rischio di uniformazione nazionalista. Il ruolo e i limiti dello Stato nell'educazione*, in *Quaderni di diritto e politica ecclesiastica*, 2/2025, pp. 617-630.

¹³ Per un'analisi dell'insegnamento della religione come prisma dei rapporti tra lo Stato e il fenomeno religioso si veda G. DALLA TORRE, *La questione scolastica nei rapporti fra Stato e Chiesa*, Patron, Bologna, 1989.

hanno esercitato sul sistema politico combinazioni di forze inedite e non importabili fuori dai confini di ciascuna nazione. Il paradosso, tuttavia, si verifica proprio perché sono le frontiere tradizionali a cessare di esistere nello spazio globalizzato dove merci, persone e informazioni si spostano con velocità e facilità fino a qualche anno fa impensabili, creando incontri e scontri ormai irrimandabili.

In questo senso va osservato come i conflitti sulla e nella scuola pubblica siano tutt'altro che secondari per le società democratiche: è tra i banchi che si incontrano le nuove generazioni, sono le aule scolastiche il posto dove viene offerta dallo Stato la formazione dei cittadini del futuro e dove si può effettivamente costruire un dialogo costruttivo che permetta a ciascuna coscienza individuale e collettiva di esprimersi nel rispetto dell'altro. La scuola, in definitiva, è l'avanguardia della società e al tempo stesso il laboratorio "sicuro" (o se non altro certamente sorvegliato e ovattato) all'interno del quale formare cittadini capaci di dialogo e convivialità nelle differenze. Così facendo è possibile contrastare l'analfabetismo religioso su cui prosperano i fondamentalismi, ma allo stesso tempo rispettando le differenze e le minoranze di ciascuno, con l'ausilio di una prospettiva interreligiosa che favorisca l'alfabetizzazione pubblica al multireligioso e l'integrazione sociale nel suo senso più pieno. Non va dimenticato un secondo aspetto: la scuola pubblica è un agente sociale che opera per conto dello Stato e dal quale si desume l'effettiva democraticità, il pluralismo e la laicità di un ordinamento. Si può capire molto da un Paese osservando il suo sistema scolastico: i programmi, i requisiti di reclutamento del suo personale, le modalità di insegnamento e le condizioni di erogazione di materie come l'etica e/o la/le religione/i.

Alla luce di tale test, per molti, guardando la sua scuola pubblica, l'Italia non è un paese democratico: l'indiscutibile asimmetria della presenza della religione cattolica rispetto agli altri culti (una presenza anche "simbolica" come dimostra la lunga *querelle* sul crocifisso¹⁴), viene spesso ritenuta anacronistica e soprattutto incompatibile con l'idea di una scuola effettivamente democratica ed interculturale. E non basta sottolineare che la disciplina concordataria dell'Accordo del 1984 sia fondata sul riconoscimento

¹⁴ Per un'essenziale bibliografia sul punto, si veda: R. BIN, G. BRUNELLI, A. PUGIOTTO, P. VERONESI (a cura di), *La laicità crocifissa? Il nodo costituzionale dei simboli religiosi nei luoghi pubblici*, Giappichelli, Torino, 2004; C. CARDIA, *Identità religiosa e culturale europea. La questione del crocifisso*, Allemandi & C., Torino, 2010; E. DIENI, A. FERRARI, V. PACILLO, (a cura di), *I simboli religiosi tra diritto e culture*, Giuffrè, Milano, 2006; M. PARISI, (a cura di), *Simboli e comportamenti religiosi nella società plurale*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli, 2006; P. CAVANA, *Le Sezioni Unite della Cassazione sul crocifisso a scuola: alla ricerca di un difficile equilibrio tra pulsioni laiciste e giurisprudenza europea*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, n. 19 del 2021, p. 1 ss.; M. VENTURA, *Il crocifisso dallo Stato-istituzione allo Stato-comunità*, in *Quaderni costituzionali*, 2021, 4, pp. 954-957; C.B. CEFFA, *Il crocifisso nella scuola di Stato: atto IIV*, in *Forum di Quaderni costituzionali*, n. 4, 2021, p. 55 ss.; N. COLAIANNI, *Dal "crocifisso di Stato" al "crocifisso di classe" (nota a margine di Cass., SS. UU., 9 settembre 2021, n. 24414)*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, 7/2021, p. 17 ss.; M. GANARIN, *Ancora su Cassazione e crocifisso, fra laicità e reasonable accommodation*, in www.centrostudilivatio.it, 25 settembre 2021; A. LICASTRO, *Crocifisso "per scelta". Dall'obbligatorietà alla facoltatività dell'esposizione del crocifisso nelle aule scolastiche (in margine a Cass. civ., sez. un., ord. 9 settembre 2021, n. 24414)*, in *Stato Chiese e pluralismo confessionale*, n. 21, 2021, pp. 17-44; M. TOSCANO, *Il crocifisso 'accomodato'. Considerazioni a prima lettura di Corte cass., Sezioni Unite civili, n. 24414 del 2021*, in *Stato Chiese e pluralismo confessionale, Rivista telematica (www.statoechiese.it)*, n. 18, 2021, pp. 1-24; da ultimo si veda anche C.B. CEFFA, *Gli affanni del pluralismo e la terapia dell'intercultura*, in Q. CAMERLENGO (a cura di), *Pluralismo. Una coesione sostenibile*, Crocci editore, Bari, 2025, pp.59 e ss.

del valore della cultura religiosa e sul fatto che i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano: secondo costoro la sua stessa presenza e il suo funzionamento sono già di per sé stesse incompatibili con il pluralismo dell'attuale società.

Per verificare la validità di un siffatto approccio, è così necessario adottare una doppia prospettiva di osservazione, che consideri quelle che nell'Accordo sono le “Alte parti contraenti”.

Da un lato c'è lo Stato, sollecitato da ininterrotte istanze e caratterizzato da un complesso e stratificato quadro normativo, che in riferimento all'intero ordinamento scolastico evolve talvolta in maniera discontinua e del quale sarà necessario avere previamente contezza.

Dall'altro c'è la Chiesa, che stabilisce i programmi di insegnamento e rilascia il nulla osta per il reclutamento degli insegnanti di religione il cui stipendio è a carico dell'istruzione pubblica.

Solo dopo un'attenta ricostruzione ed analisi critica dell'ordinamento canonico sarà possibile comprendere in cosa consista effettivamente l'Insegnamento della Religione Cattolica e se, ed in che modo, la Chiesa sia realmente intenzionata ad affrontare il rinnovamento necessario per affrontare le sfide del multiculturalismo, anche attraverso lo spazio che l'Accordo le riconosce all'interno della scuola pubblica. In definitiva, è possibile un'educazione interculturale con, o nonostante, l'ora di religione?

2. Un'ora, più fonti: profili giuridici e problematici della stratificazione normativa dell'ora di religione nella scuola pubblica

Quando si affronta il tema dell'Insegnamento della Religione nella scuola pubblica italiana¹⁵ e della sua compatibilità con un ordinamento democratico e laico, basta uno sguardo per intuire la complessità della disciplina giuridica che ne regola le modalità, i contenuti, il personale e tutti i diritti ma anche i doveri di coloro che, a vario titolo, sono coinvolti.

Come noto, il quadro normativo di riferimento è il risultato di un lungo percorso storico, culminato con la revisione del Concordato Lateranense siglato nell'Accordo di Villa Madama del 1984¹⁶.

¹⁵ La bibliografia sul punto è sterminata. Si rinvia *ex multis* a E. CAMASSA, *Il modello italiano di insegnamento della religione: tra evoluzione e questioni aperte*, in G. BONI, E. CAMASSA, P. CAVANA, P. LILLO, V. TURCHI (a cura di), *Recte sapere. Studi in onore di Giuseppe Dalla Torre*, I, Giappichelli, Torino, 2014, pp. 754-769; N. FIORITA, *Scuola pubblica e religioni*, Libellula Edizioni, Tricase, 2012; C. MINELLI (a cura di), *Scuola, religione, nuove generazioni. Esperienza giuridica e risorse del futuro*, Giappichelli, Torino, 2020; R. MAZZOLA, *Attualità ed inattualità di un progetto educativo: l'insegnamento della religione cattolica nel sistema scolastico pubblico italiano*, in *Insegnamenti e insegnanti di religione nella scuola pubblica italiana*, cit., p. 37 ss. È solo il caso di ricordare che l'insegnamento di religione gode, nella regione autonoma del Trentino Alto Adige, di un peculiare regime giuridico. Pioniere lo studio di E. CAMASSA (a cura di), *L'insegnamento della religione nel Trentino-Alto Adige*, Università degli Studi di Trento, Trento, 1989.

¹⁶ Tale accordo segna il punto di maturazione di una peculiare via italiana alla laicità, distinguendola nettamente da altri modelli europei. Già nel Risorgimento, la Legge Coppino del 1877, pur laicizzando l'istruzione, mantenne l'insegnamento religioso su base facoltativa, poiché i Padri liberali compresero che “una scuola senza Dio incontra l'ostilità della famiglia”. L'Accordo del 1984, pertanto, non rappresenta una rottura, ma l'evoluzione di questo approccio, superando il modello confessionista del 1929 per fondare il nuovo sistema sulla libertà di coscienza e la responsabilità educativa.

Sulle “fondamenta pattizie” viene poi eretto un intero edificio di norme di provenienza e natura eterogenea, cosicché la disciplina dell’Insegnamento della Religione Cattolica nella scuola pubblica italiana considerata nel suo insieme si configura come un complesso sistema stratificato, i cui pilastri portanti sono l’Accordo di revisione concordataria del 1984 (L. 121/1985) e le successive Intese con la Conferenza Episcopale Italiana. Tale assetto pattizio ha rappresentato una linea di continuità storica¹⁷, pur superando il confessionismo statale espresso dalla precedente formula di “fondamento e coronamento dell’istruzione pubblica”¹⁸.

L’attuale impianto normativo prevede (e giustifica) l’IRC non più in chiave confessionista, ma in forza del riconoscimento del “valore della cultura religiosa” e della constatazione che i principi cattolici “fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano”.

¹⁷ Per una ricostruzione anche storica si rimanda allo studio fondamentale di A. TALAMANCA, *Libertà della scuola libertà nella scuola*, Cedam, Padova, 1975 nel quale l’A., in continuità con la scuola di Francesco Ruffini, Arturo Carlo Jemolo e Pietro Agostino d’Avack, offre un’analisi esaustiva dell’evoluzione storica della legislazione scolastica subalpina e del Regno d’Italia, dedicando particolare attenzione al complesso rapporto tra «libertà della scuola» e «libertà nella scuola». L’autrice esamina il modo in cui la questione scolastica si è evoluta tra Stato e Chiesa nel ventennio successivo all’Unità (1861-1878) e solo grazie a tale studio è possibile inquadrare nella sua complessità e profondità l’evoluzione del dibattito legislativo. Per un primo inquadramento del profilo statale e canonico si veda anche G. FELICIANI, *L’insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche tra normativa canonica e legislazioni civili*, in *Ius Ecclesiae*, 1994, pp. 160-182.

¹⁸ L’espressione “fondamento e coronamento dell’istruzione pubblica” è una formula storica di cruciale importanza nel Diritto Ecclesiastico italiano, poiché definì l’impostazione dell’Insegnamento della Religione Cattolica (IRC) nel sistema scolastico italiano sotto il regime fascista, seppur la locuzione fu introdotta nel sistema scolastico italiano per la prima volta a seguito della Riforma Gentile, entrata in vigore con i regi decreti del 1923. In particolare, il Regio Decreto 1° ottobre 1923, n. 2185 (relativo alle scuole elementari) all’art. 3 stabiliva che «a fondamento e coronamento della istruzione elementare in ogni suo grado è posto l’insegnamento della dottrina cristiana secondo la forma ricevuta nella tradizione cattolica». Questa formula rifletteva il pensiero filosofico e pedagogico di Giovanni Gentile: nella sua visione, la religione entrava nell’insegnamento elementare per la sua funzione morale e conoscitiva. La religione era vista come capace di “fornire al fanciullo chiavi di lettura semplici e immediate che infondevano sicurezza e stabilità interiore, elementi ritenuti necessari all’apprendimento e alla formazione di una capacità critica autonoma”. Accanto alla motivazione pedagogica vi era tuttavia una forte motivazione identitaria: la scelta della “dottrina cristiana secondo la formula ricevuta dalla tradizione cattolica” era giustificata da Gentile in virtù dell’essenza cattolica della storia, della cultura e dei costumi della società italiana, trasformando i valori cattolici in paradigmi naturali di interpretazione, comprensione e apprendimento. La Riforma Gentile e la sua impostazione furono le fondamenta su cui venne eretto il Concordato Lateranense concluso l’11 febbraio 1929 tra Chiesa e Stato. In esso l’articolo 36 stabiliva inequivocabilmente: «L’Italia considera fondamento e coronamento dell’istruzione pubblica l’insegnamento della dottrina secondo la forma ricevuta dalla tradizione cattolica. E perciò consente che l’insegnamento religioso ora impartito nelle Scuole pubbliche Elementari abbia un ulteriore sviluppo nelle Scuole Medie secondo programmi da stabilirsi d’accordo tra la Santa Sede e lo Stato». Questa disposizione estese l’obbligo (o quasi-obbligo) di un insegnamento cattolico diffuso alle scuole superiori, completando la confessionalizzazione dell’ordinamento scolastico e saldando in modo imprescindibile – e tutt’ora presente - i principi e i valori cattolici con il patrimonio culturale della nazione, oltre che con gli ideali patriottici fascisti, in linea con il neoconfessionismo dei Concordati latini. Sebbene la Costituzione Repubblicana del 1948 avesse mutato il contesto ordinamentale, i programmi d’insegnamento successivi continuarono a riprendere la locuzione gentiliana. Ad esempio, i programmi per la scuola primaria emanati il 15 giugno 1955 consideravano ancora l’insegnamento religioso come il “fondamento e coronamento” di tutta l’opera educativa, in una evidente ripresa della formula del Concordato ancora vigente. Il regime confessionista legato alla formula “fondamento e coronamento dell’istruzione pubblica” fu in vigore per decenni e venne definitivamente espunto solo nel 1985, anno della riforma dei programmi per la scuola primaria con il D.P.R. n. 104 del 1985.

Come noto, il profilo giuridico dell'IRC è caratterizzato da una duplice natura: esso è oggettivamente obbligatorio per la scuola (la quale è tenuta ad assicurarlo nel proprio progetto formativo), ma soggettivamente facoltativo per gli studenti e le loro famiglie, nel rispetto della libertà di coscienza.

L'assetto pattizio, pur garantendo “su carta” la non discriminazione, vidimata anche dal Giudice delle Leggi¹⁹, ha generato una grave problematica organizzativa e didattica: l'impossibilità di imporre la frequenza di una materia alternativa ha di fatto precluso l'attivazione di un insegnamento sostitutivo curricolare per i “non avvalentesi”²⁰, de-qualificando le attività alternative a vuoto d'orario o a mere attività integrative e culturali, prive di un'effettiva valenza formativa e di valutazione²¹.

Questa situazione, che determina una mancata organizzazione sistematica di attività alternative, è stata criticata per il fatto di creare un “strabismo culturale”²², poiché, in nome della laicità, ignora di fatto l'esigenza di un'“alfabetizzazione pubblica al multireligioso”²³ in una società italiana sempre più frammentata. Sebbene l'IRC stesso stia evolvendo verso un approccio più culturale e meno catechistico, l'attuale assetto giuridico continua a interrogare la scuola sulla sua *mission* inclusiva e sulla necessità di un rinnovamento che possa assicurare a tutti gli studenti una formazione etico-religiosa critica e pluralistica. A questo già complesso bilanciamento di interessi si deve aggiungere il particolare regime previsto per lo *status* giuridico degli insegnanti di religione nella loro doppia veste di dipendenti pubblici la cui nomina, tuttavia, è soggetta ad un'approvazione specifica della Chiesa ed il cui contratto di lavoro è stipulato dal Servizio per il reclutamento e la gestione del personale scolastico, dopo aver preso accordi con l'Ufficio

¹⁹ La Corte costituzionale, infatti, nel tutelare la libertà costituzionale di religione, ha definito per coloro che scelgono di non avvalersi dell'IRC (i “non avvalentesi”) uno “stato di non obbligo” (sent. 203/1989). Si veda R. BERTOLINO, *Diritto di scelta dell'insegnamento della religione cattolica, divieto di discriminazione e ora alternativa nel sistema scolastico italiano dopo gli accordi con le Chiese*, in *Studi in memoria di Mario Petroncelli*, vol. I, Jovene, Napoli, 1989, p. 44 e ss.; N. COLAIANNI, *Il principio supremo di laicità dello Stato e l'insegnamento della religione cattolica*, in *Il foro italiano*, I, 1989, c. 1333; S. FERRARI, *Ora di religione: per la Consulta l'ora alternativa non è obbligatoria*, in *Il corriere giuridico*, 1989, pp. 639 e ss.; L. MUSSELLI, *Insegnamento della religione cattolica e tutela della libertà religiosa*, in *Giurisprudenza costituzionale*, I, 1989, p. 908 ss..

²⁰ Sul punto si veda in particolare E. CAMASSA, *Il modello italiano di insegnamento della religione: tra evoluzione e questioni aperte*, in G. BONI, E. CAMASSA, P. CAVANA, P. LILLO, V. TURCHI (a cura di), *Recte sapere. Studi in onore di Giuseppe Dalla Torre*, I, Giappichelli, Torino, 2014, pp. 754-769. Per una recente riflessione, M. VENTURA, *Verso il nuovo insegnamento della religione cattolica nella scuola pubblica italiana*, in F. OLIOSI (a cura di) *Diritto, religione, coscienza: il valore dell'equilibrio. Liber amicorum per Erminia Camassa*, Mucchi Editore, Modena, 2023.

²¹ N. COLAIANNI, *Attività alternativa: il fantasma che si aggira nella scuola pubblica italiana*, in D. BILOTTI, A. MANTINEO, S. MONTESANO (cura di), *Insegnamenti e insegnanti di religione nella scuola pubblica italiana. Atti del IV Convegno annuale dell'Adec. Catanzaro, 25-26-27 ottobre 2012*, Giuffrè, Milano, 2014, p. 39 ss.; M. PARISI, *Il diritto alla scelta di insegnamenti di religione nella scuola pubblica*, in S. DOMIANELLO (a cura di), *Diritto e religione in Italia. Rapporto nazionale sulla salvaguardia della libertà religiosa in regime di pluralismo confessionale e culturale*, Il Mulino, Bologna, 2012, p. 143; B. SERRA, *Insegnamento della religione cattolica, attività alternative e credito scolastico: note a margine di lungo contenzioso amministrativo*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, n. 16/2012, p. 18 ss.

²² P. CAVANA, *L'insegnamento religioso nella scuola pubblica italiana: una tradizione da rinnovare*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, n. 25, 11 luglio 2016, p. 27.

²³ M. VENTURA, *Verso il nuovo insegnamento della religione cattolica nella scuola pubblica italiana*, in *Diritto, religione, coscienza: il valore dell'equilibrio. Liber Amicorum per Erminia Camassa*, cit., pp. 575-576.

Scuola della diocesi. Cioè, i requisiti per insegnare vengono definiti sia dal sistema pubblico che dalla Conferenza Episcopale e dalla Chiesa Cattolica²⁴.

La stratificazione normativa che regola l'ora di religione si presenta dunque come crocevia di un delicato equilibrio tra la volontà pattizia di assicurare l'insegnamento confessionale (culturale), la rigidità giurisprudenziale del diritto di libertà individuale e i profili problematici riguardanti i diritti e gli interessi dei soggetti coinvolti: gli studenti, le famiglie e i docenti di religione.

La disciplina giuridica dell'Insegnamento della Religione Cattolica, infatti, non si esaurisce con l'Accordo del 1984. Dal punto di vista prettamente giuridico il sistema delle fonti normative sull'IRC, ancor più con la stratificazione degli anni successivi, è assai articolato e complesso: norme costituzionali, norme pattizie di primo grado (Concordato), norme pattizie di secondo grado (Intese fra Ministero della pubblica istruzione e Conferenza episcopale italiana). Vi sono poi norme unilaterali statali, come la legge 25 marzo 1985, n. 121 (ratifica ed esecuzione dell'Accordo di Villa Madama), e numerosi D.P.R. che si sono succeduti nel tempo, per adeguare l'applicazione della disciplina al mutare delle configurazioni dei vari gradi di scuola e degli obiettivi formativi.

A tali fonti vanno aggiunte quelle, anch'esse di derivazione pattizia, contenute nelle leggi attuative delle Intese stipulate con diverse confessioni religiose, nella parte in cui toccano l'Insegnamento della Religione Cattolica sotto il profilo della libertà di coscienza da assicurarsi agli studenti non cattolici.

Deve inoltre richiamarsi tutta la normativa statale preposta all'organizzazione ed al funzionamento del sistema scolastico pubblico, in particolare la legge n. 186 del 2003 - che ha previsto per la prima volta una massiccia immissione a ruolo degli insegnanti di religione - e il decreto-legge n. 126 del 2019 che, modificando il quadro normativo generale delle immissioni in ruolo, ha introdotto il meccanismo della doppia procedura.

Quanto fin qui ricostruito è funzionale a sottolineare un aspetto fondamentale di tutta la disciplina: se è vero che la riforma pattizia fu eretta su due pilastri, quello dell'insegnamento culturale e quello del principio di facoltatività che allineava l'ordinamento italiano alla "svolta dei diritti umani"²⁵ inaugurata

²⁴ Per un approfondimento sullo *status* degli insegnanti di religione, si veda lo studio di M. MADONNA, *Lo status giuridico degli insegnanti di religione cattolica tra diritto della Chiesa e ordinamento dello Stato*, Libellula Edizioni, Tricase, 2018. Per un focus sulla giurisprudenza amministrativa si veda rispetto agli insegnanti di religione, si veda ID., *Insegnanti e insegnamento della religione cattolica nella recente giurisprudenza amministrativa*, in *Il diritto ecclesiastico*, 121(1/2), pp. 339-347;

²⁵ La rilevanza della Dichiarazione Universale dei diritti umani e dell'impatto che questa ha avuto anche in tema di istruzione religiosa nella scuola, italiana ed europea, è sottolineata da Cardia: "Solo se si muove da questa svolta dei diritti umani si comprendono gli sviluppi ulteriori del rapporto tra scuola e religione in Occidente, che alcuni insistono nel voler ridurre alla dialettica concordataria, o per Intesa, interna allo Stato. La realtà è diversa, l'insegnamento religioso, per via uni-laterale o bilaterale, è oggi impartito nell'80% dei Paesi europei, nel Nord, nel Centro, ad Ovest e in Europa Orientale, ed ha molto spesso carattere pluralista, perché nelle scuole dell'Europa moderna trovano spazio insegnamenti di più religioni. È stato reintrodotta in quasi tutti i Paesi dell'Est europeo, a cominciare dalla Russia, Polonia, Romania, Croazia, Paesi Baltici, dove sono state istituite nuovamente le scuole private: ciò perché, dopo l'opera di spoliazione dei regimi comunisti, lo Stato sente il bisogno di una dimensione etico-sociale che sorregga la collettività, e ritiene che le

dalla Dichiarazione Universale del 1948, è altrettanto vero che un siffatto e complesso quadro normativo ha comportato il permanere di anomalie e peculiarità che mal si conciliano con una ricostruzione semplice (o semplicistica) della disciplina.

Certo, il principio di facoltatività qualifica la scelta relativa all'IRC non come una mera opzione tra discipline equivalenti, ma come l'esercizio di un diritto di libertà fondamentale; la decisione di non avvalersi dell'IRC non può dare luogo ad alcuna forma di discriminazione o all'imposizione di obblighi alternativi che ne sminuirebbero la natura. Ciononostante, rimane innegabile l'asimmetria strutturale e finanziaria del modello italiano, conseguenza diretta della specifica traiettoria storica italiana ma non per questo priva di elementi problematici. Basti pensare che gli insegnanti di religione cattolica sono nominati dall'autorità scolastica statale e fanno parte del corpo docente, ma la loro candidatura deve essere proposta dall'Ordinario diocesano che ha il compito di certificare l'idoneità del candidato. Tale procedura garantisce che l'insegnamento sia conforme ai principi della confessione cattolica, pur svolgendosi all'interno e a carico dell'istruzione pubblica, realizzando un equilibrio unico nel panorama europeo.

Lo Stato, riconoscendo il ruolo del cattolicesimo come parte del "patrimonio storico del popolo italiano", in continuità con la tradizione del separatismo moderato e in virtù dello strumento concordatario, si assume l'obbligo di attivare il corso e di farsene carico finanziariamente pur lasciando alla Chiesa un enorme spazio di manovra ed ingerenza, tanto che è fondamentale – per capire a fondo l'istituto dell'Insegnamento della Religione nella scuola pubblica – comprendere ed analizzare l'ordinamento canonico. Se è vero che l'IRC non è una catechesi con scopi pastorali o di formazione spirituale, è altrettanto vero che per capire davvero il pensiero della Chiesa sul punto è fondamentale un'analisi della disciplina canonica e della pastorale sul tema dell'educazione.

Chiese siano le realtà più adatte a diffondere una rete di valori necessari a tenere unito il Paese". Così C. CARDIA, *Introduzione*, in R. BENIGNI, *Educazione religiosa e modernità. Linee evolutive e prospettive di riforma*, G. Giappichelli Editore, Torino, 2017, pp. XIII-XIV (e *passim*). Sul punto anche R. BENIGNI, *La diversità culturale e religiosa nei sistemi scolastici europei: dalla sfida interculturale al rischio di uniformazione nazionalista. Il ruolo e i limiti dello Stato nell'educazione*, in *Quaderni di diritto e politica ecclesiastica*, cit., p. 645. Per uno studio che consideri primariamente i diritti dei minori rispetto al fenomeno religioso, S. ANGELETTI, *I minori tra diritto e religione. Libertà religiosa, best interest, educazione*, Il Mulino, Bologna, 2022.

3. La disciplina canonica²⁶ dal codice alla lettera apostolica di Leone XIV in materia di educazione: conferme e nuove sfide per la Chiesa nella società

Il diritto canonico stabilisce il fondamento e l'estensione dell'autorità della Chiesa sull'istruzione religiosa, essenziale per la specificità dell'Insegnamento della Religione Cattolica (IRC) nel sistema pubblico.

Nel Codice di Diritto Canonico il canone 804 §1 stabilisce che l'istruzione e l'educazione religiosa cattolica impartita «in quibuslibet scholis» (in qualunque scuola) siano sottoposte all'autorità della Chiesa. Questa normativa riconosce all'autorità ecclesiastica l'esclusiva competenza a «stabilire i contenuti autentici dell'insegnamento della religione cattolica nella scuola».

Dalla prospettiva interna al diritto canonico, l'attuazione del magistero è subordinata al riconoscimento dell'idoneità ecclesiastica concessa dall'Ordinario diocesano; si tratta di un requisito richiesto sia, in generale, per le scuole cattoliche sia, per estensione, per gli Insegnanti di Religione operanti nelle scuole non cattoliche. Tale idoneità rappresenta il “legame con la realtà” attraverso il quale la Chiesa può vagliare nel concreto il contenuto dell'insegnamento della religione, esigendo al Canone 804 §2 dal docente di religione, indipendentemente dal fatto che si insegna in una scuola cattolica o meno, «retta dottrina, testimonianza di vita cristiana e abilità pedagogica»²⁷. Più nello specifico, per “retta dottrina” si intende una conoscenza obiettiva e completa dei contenuti della rivelazione; la “testimonianza di vita cristiana”, implica una coerenza di vita con la fede professata, mentre “abilità pedagogica” è relativa alla competenza metodologica e didattica²⁸. L'attestazione del possesso dei requisiti così definiti si realizza attraverso il riconoscimento dell'idoneità da parte dell'Ordinario del luogo; un nulla osta che, pur non costituendo un titolo di studio, è essenziale e permanente, salvo eventuale revoca. La necessità di tale approvazione conferma l'applicabilità delle disposizioni canoniche anche alle scuole non cattoliche e funge da conferma indiretta dell'applicazione del primo Concordato con lo Stato Italiano che, all'art. 36, richiedeva espressamente che l'insegnamento religioso sia: «dato a mezzo di maestri e professori, sacerdoti o religiosi, approvati dall'autorità ecclesiastica, e sussidiariamente a mezzo di maestri e professori laici, che siano a questo fine muniti di un certificato di idoneità da rilasciarsi dall'Ordinario diocesano».

²⁶ Per una recente analisi della disciplina canonistica, si segnala lo studio di M. MADONNA, *Tra passato e futuro: l'insegnamento della religione cattolica nel diritto della Chiesa e le sfide dell'Agenda 2030 per uno sviluppo sostenibile*, in *Il diritto ecclesiastico*, 3-4, 2022, pp. 568-580. Per un inquadramento della prospettiva della Chiesa, si veda P. MONETA, *Insegnamento della religione nella scuola pubblica e scuole religiose riconosciute nella prospettiva confessionale cattolica*, in *Insegnamenti e insegnanti di religione nella scuola pubblica italiana*, cit., pp. 239-240; Per una disamina dei problemi dell'educazione alla luce del magistero di Papa Francesco, si rinvia a C. MINELLI, *La formazione religiosa dei giovani nel venir meno dell'alleanza educativa tra scuola e famiglia. Prospettive giuridiche*, in *Ephemerides iuris canonici*, 2, 2019, p. 629 ss.

²⁷ È interessante notare che i requisiti richiesti agli insegnanti di religione cattolica sono più esigenti rispetto a quelli richiesti agli altri insegnanti delle scuole cattoliche: «[...]i maestri si distinguono per retta dottrina e per probità di vita.», Can. 803 §2.

²⁸ Per un'analisi del dettato codiciale ed un suo commento esegetico si veda D. CITO, *Can. 803 e Can.804 in Comentario exegetico al Código de derecho canonico*, III, Eunsa, Pamplona, p. 230 ss.

La normativa canonica poc'anzi considerata è stata progressivamente affiancata e integrata dalle Intese del 1985²⁹ e del 2012³⁰, che hanno introdotto e innalzato i titoli di qualificazione professionale (come il Baccalaureato o la Laurea Magistrale in Scienze Religiose) necessari per l'insegnamento nei diversi ordini e gradi scolastici ma, soprattutto, dopo aver dato attuazione alla collocazione dell'IRC nel piano globale di educazione e formazione dello studente, hanno iniziato ad insistere sul dialogo interreligioso e sull'apertura alla multiculturalità. Pur trattandosi di un insegnamento confessionale, esso ha una valenza culturale e facoltativa che già da questi atti si desume non possa prescindere da una realtà in continua evoluzione.

A titolo paradigmatico è interessante leggere quanto di recente stabilito dalla Conferenza Episcopale Italiana, che nel 2020 è tornata sul tema dell'educazione religiosa, sia nelle scuole pubbliche che nelle scuole cattoliche, con il documento "Educare, infinito presente. La pastorale della Chiesa per la scuola"³¹. Consapevole del contesto e di un "cambiamento d'epoca", in esso si afferma che l'obiettivo primario della Chiesa è rilanciare il suo impegno educativo, riconoscendo che l'educazione costituisce la "trama stessa dell'evangelizzazione e una delle vie essenziali della missione della Chiesa". Animata da un "forte amore per la scuola" come un ambiente decisivo per la "formazione della persona e per la qualità umana della società", operando per la salvezza dell'uomo là dove egli cresce e si realizza, la Chiesa dichiara a chiare lettere che la missione educativa che le compete mira a fornire un "sapere per la vita" e a sviluppare

²⁹ L'Intesa tra il Ministro della Pubblica Istruzione e il Presidente della Conferenza Episcopale Italiana (CEI), sottoscritta nel dicembre 1985 e resa esecutiva tramite il D.P.R. 16 dicembre 1985, n. 751, si pone come il primo e fondamentale strumento attuativo dell'Accordo di revisione concordataria del 1984 (L. 121/1985). Poiché l'Accordo del 1984 si era limitato a fissare i principi generali, lasciando alle Intese successive la specifica regolamentazione, questo strumento era necessario per dare effettività al rinnovamento dell'Insegnamento della Religione Cattolica, segnando l'apertura di un "cantiere" di riforma. Con riferimento ai contenuti, l'Intesa stabilì all'art. 1.2 che i programmi per l'IRC sarebbero stati emanati tramite Decreti del Presidente della Repubblica, previa Intesa con la CEI a cui veniva attribuita competenza esclusiva per definirne la conformità con la dottrina della Chiesa. Questo passaggio evidenziava per la prima volta la rinuncia dello Stato a fissare unilateralmente i programmi, pur mantenendo la sua sovranità nell'emanare provvedimenti normativi. Sul piano didattico, la revisione dei programmi del 1985 per la scuola primaria (D.P.R. n. 104/1985) cancellò l'insegnamento diffuso che poneva la religione come "fondamento e coronamento" dell'istruzione pubblica. Vennero inoltre specificati i requisiti dei docenti di religione che, in coerenza con quanto già previsto dal Protocollo Addizionale del 1984, dovevano essere in possesso di idoneità riconosciuta dall'Ordinario diocesano e da esso non revocata e nominati d'intesa con l'Ordinario stesso dalle competenti autorità scolastiche. Così facendo l'Intesa del 1985 diede il via al processo di professionalizzazione del corpo docente, richiedendo loro l'acquisizione non solo di semplici conoscenze ma di vere e proprie competenze.

³⁰ L'Intesa del 2012 ha avuto come obiettivi principali il ridefinire il profilo di qualificazione professionale dei futuri insegnanti di religione cattolica, armonizzando il percorso formativo richiesto con quello previsto per gli insegnanti italiani di ogni ordine e grado, e l'aggiornare le indicazioni didattiche per l'IRC nel secondo ciclo di istruzione.

³¹ CEI - COMMISSIONE EPISCOPALE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, LA SCUOLA E L'UNIVERSITÀ, *Educare, infinito presente. La pastorale della Chiesa per la scuola*, settembre 2020. Il documento, scaricabile, si trova al link <https://educazione.chiesacattolica.it>



il “senso del vero, il senso del bene e il senso del bello promuovendo l’integrità della persona e la valorizzazione della dimensione religiosa come prospettiva di senso”³².

Riguardo specificamente al ruolo dell’Insegnamento della Religione Cattolica nelle scuole pubbliche, luogo definito “particolare”, che la Chiesa “ama”³³ e in cui ha l’onere e l’onore di collaborare con l’istruzione scolastica contribuendo alle sue finalità, si ribadisce un punto fondamentale: l’IRC non va confusa con una “missione evangelizzatrice”, ma deve rimanere un “insegnamento scolastico”, concepito come “uno spazio pubblico che permetta allo studente di incontrare la dimensione religiosa in maniera culturalmente attrezzata e rispettosa della sua libertà, in coerenza con la visione di una laicità non ostile e conflittuale, ma amichevole e collaborativa tra istituzioni politiche e religiose”³⁴.

Il sussidio pastorale della Conferenza Episcopale Italiana riafferma che l’IRC è un «particolare luogo in cui la Chiesa collabora con la scuola e contribuisce alle sue finalità», dove l’idoneità riconosciuta dai Vescovi è «il segno di un legame forte con la comunità ecclesiale» e gli insegnanti di religione, devono fungere da tramite credibile di collegamento fra la comunità ecclesiale e l’istituzione scolastica», contribuendo al pieno sviluppo della persona e presentando la bellezza dell’umanesimo cristiano, non incompatibile con i diritti umani ma, anzi, fondamento e *humus* culturale da cui gli stessi sono nati.

Per parafrasare Roberto Toniatti³⁵, il contributo educativo che la Chiesa offre attraverso l’Insegnamento della Religione Cattolica nella scuola pubblica è sia utile che irrinunciabile (*Sein*). A questo dato deontologico connotativo si affianca un dato prescrittivo: l’ora di insegnamento di religione, deve anche essere (*Sollen*) un aiuto per le nuove generazioni non tanto (e non solo) per la loro formazione religiosa³⁶, ma per la loro formazione *tout court*. L’essenza stessa della “cattolicità” dell’Insegnamento della Religione è dunque sia *Sein* che *Sollen*: deve essere conforme alla Chiesa, ma perché lo sia non può assestarsi su una retta dottrina che prescindendo dalla consapevolezza del pluralismo e dell’importanza di un sincero e costruttivo dialogo.

³² CEI - COMMISSIONE EPISCOPALE PER L’EDUCAZIONE CATTOLICA, LA SCUOLA E L’UNIVERSITÀ, *Educare, infinito presente. La pastorale della Chiesa per la scuola*, cit., p.7 ss.

³³ Il titolo dell’Introduzione, e quindi l’incipit dell’intero documento è: “Il nostro amore per la scuola”, cfr. CEI - COMMISSIONE EPISCOPALE PER L’EDUCAZIONE CATTOLICA, LA SCUOLA E L’UNIVERSITÀ, *Educare, infinito presente. La pastorale della Chiesa per la scuola*, cit., pp. 4-8.

³⁴ Cfr. FRANCESCO, *Visita ufficiale al Presidente della Repubblica Italiana*, 10 giugno 2017.

³⁵ Il riferimento è a R. TONIATTI, *Il pluralismo e la sfera educativa*, in Q. CAMERLENGO (a cura di) *Pluralismo. Una coesione sostenibile*, cit., p. 44 dove l’A. sottolinea come “Il principio pluralista rappresenta non solo un dato deontologico connotativo (*Sein*) degli ordinamenti che si ispirano al costituzionalismo occidentale ma, più precisamente, un dato prescrittivo: il pluralismo, infatti, costituisce un dover essere (*Sollen*) dell’ordinamento, una fonte vincolante per gli indirizzi politici generali e di settore, un parametro determinante per l’esercizio della funzione giurisdizionale”.

³⁶ Cfr. C. MINELLI, *Minelli, La formazione religiosa dei giovani nel venir meno dell’alleanza educativa tra scuola e famiglia. Prospettive giuridiche*, in *Ephemerides iuris canonici*, 2, 2019, pp. 629 ss.

Lo scorso 25 ottobre Papa Leone XIV³⁷, con una lettera apostolica intitolata “*Disegnare nuove mappe di speranza*” ha ricordato il sessantesimo anniversario della Dichiarazione Conciliare *Gravissimum Educationis* del Concilio Vaticano II³⁸ con la quale l’assise conciliare riconosceva l’importanza fondamentale del ruolo dell’educazione nella vita dell’uomo e la sua incidenza nel progresso sociale contemporaneo, indicando alcuni principi basilari riguardanti l’educazione cristiana, specialmente nelle scuole.

La Dichiarazione si collocava in una lunga tradizione di attenzione della Chiesa al tema educativo, ma segnava anche una vera e propria svolta nella prospettiva, passando da una concezione astratta e passiva ad una tutta centrata sulla persona, come soggetto attivo del processo educativo³⁹.

Già con Giovanni XXIII si erano potuti cogliere alcuni segnali di novità: papa Roncalli con l’Enciclica *Mater et Magistra* del 1961 aveva aggiornato e arricchito di contenuti la riflessione magisteriale sul compito educativo della Chiesa, affermando che per un’educazione “integrale” della persona⁴⁰ anche la “dottrina sociale” è “parte integrante della concezione cristiana della vita”⁴¹.

Sul filone dell’ampiamiento di tali competenze e vedute del rispetto al tema dell’educazione, il Concilio Vaticano II dedica, per la prima volta nella storia della Chiesa una *Dichiarazione* conciliare che non riguarda in modo diretto ed esplicito il tema dell’insegnamento religioso nelle scuole pubbliche (ai tempi, vigente il Concordato del ’29, ritenuto ancora “fondamento e coronamento dell’istruzione pubblica”) ma soprattutto la metodologia dello stesso processo educativo che, a al di là dal dato prettamente religioso e dottrinale, non può prescindere dal pluralismo della società moderna, all’interno della quale è necessario ribadire l’importanza che venga garantita la libertà religiosa⁴². Fatte queste premesse, il manifesto conciliare ha inoltre ridefinito il ruolo della Chiesa nell’educazione, la libertà di scelta dei genitori e la

³⁷ È interessante notare come il “Papa Leone” a lui precedente, ossia Leone XIII, nell’*Enciclica Caritatis providentiaeque del 1894*, stigmatizzava le scuole “in cui, quanto ai cristiani insegnamenti, e costumi, non esiste alcun corso, né alcuna forma speciale d’istruzione”, e rivendica il pieno diritto della Chiesa di regolare il modo di impartire la “sacra dottrina”. Cfr. M. MADONNA, *Tra passato e futuro: l’insegnamento della religione cattolica nel diritto della Chiesa e le sfide dell’Agenda 2030 per uno sviluppo sostenibile*, in *Il diritto ecclesiastico*, cit., p. 564-565.

³⁸ CONCILIO VATICANO II, *Dichiarazione conciliare Gravissimum Educationis*, 28 ottobre 1965, Roma. Testo completo sul sito vatican.va.

³⁹ Dopo aver affermato solennemente che il diritto all’educazione è inalienabile per tutti gli uomini - di qualunque razza, condizione ed età – i Padri conciliari sottolineano che la vera educazione deve promuovere la formazione della persona umana sia in vista del suo fine ultimo, sia per il bene dei vari gruppi sociali. Solo avendo ben presente l’aspetto teleologico, si capisce quali sono le sue caratteristiche necessarie: essere conforme alla loro vocazione e al loro temperamento; adattarsi alla differenza di sesso, alla cultura e alle tradizioni del loro paese; essere aperta a una fraterna convivenza con gli altri popoli per garantire la vera unità e la pace sulla terra.

⁴⁰ Cfr. GIOVANNI XXIII, *Enciclica Mater et Magistra*, «A.A.S.», 1961, n.210, pp. 401 ss.

⁴¹ Cfr. GIOVANNI XXIII, *Enciclica Mater et Magistra*, «A.A.S.», 1961, n.260, pp. 401 ss.

⁴² A dimostrazione di ciò basta leggere il n. 7 della Dichiarazione, dove la Chiesa “loda quelle autorità e società civili che, tenendo conto del pluralismo esistente nella società moderna e garantendo la giusta libertà religiosa, aiutano le famiglie perché l’educazione dei loro figli possa aver luogo in tutte le scuole secondo i principi morali e religiosi propri di quelle stesse famiglie”. Cfr.



necessità di una scuola, sia essa pubblica o cattolica, che integri la formazione culturale con una prospettiva religiosa e valoriale.

Con tempi decisamente antesignani rispetto ai *refrain* che provengono attualmente dalla scuola, il Documento parlava già dell'importanza del patto educativo tra famiglia, Stato e società, sottolineando quanto sia importante riconoscere un “compito specifico in ordine al progresso ed allo sviluppo della educazione” anche a “santa madre Chiesa che, nell'adempimento del mandato ricevuto dal suo divin Fondatore, deve di annunziare il mistero della salvezza a tutti gli uomini e di edificare tutto in Cristo, e ha il dovere di occuparsi dell'intera vita dell'uomo, anche di quella terrena”.

Papa Leone XIV, nell'ambito del LX anniversario della *Gravissimum educationis*, ha ribadito che la Dichiarazione “non ha perso mordente” e che l'educazione deve focalizzarsi innanzitutto sull'integralità della persona.

Riprendendo e riaffermando i principi fondamentali e orientatori della *Dichiarazione Conciliare*, Papa Prevoost mette in guardia dalla riduzione dell'educazione a mero “addestramento funzionale o strumento economico”, sottolineando che la verità va ricercata insieme, la libertà è intesa come risposta (e non come capriccio) e l'autorità come servizio, non dominio. D'altro canto, afferma il Papa, “la persona non è riducibile a un profilo di competenze o a un algoritmo prevedibile, bensì è un volto, una storia e una vocazione”.

Di fronte alle nuove fragilità che espongono le giovani generazioni, e in perfetta continuità con il discorso sul Soglio Pettrino, il Papa chiede alle comunità educative di “disarmare le parole”, per far progredire l'educazione con la mitezza che ascolta, e di rilanciare l'impegno ricomponendo in modo unitario “conoscenza e senso, competenza e responsabilità, fede e vita”, con l'obiettivo ultimo di ricostruire la fiducia, promuovere la fraternità e portare la pace⁴³.

4. Chi ha incastrato l'ora di religione?

Da questa ricostruzione, seppur appena richiamata, è facile intuire quanto complesso sia l'attuale sistema di Insegnamento della Religione Cattolica nella scuola pubblica, che trova la propria legittimazione ultima nell'Accordo (e ha quindi una copertura costituzionale) ma, allo stesso tempo, vive tensioni e sviluppa nelle “pieghe” delle sue diverse stratificazioni talvolta inaspettati slanci, talvolta ingiustificati immobilismi, talaltra “sovrumani silenzi”.

⁴³ In questo senso, nella Lettera Apostolica di Leone XIV così come nelle linee guida del magistero a lui precedenti, è facile individuare diversi punti di congiuntura e vicinanza con quanto individuato dall'Agenda 2030 sullo sviluppo sostenibile dell'ONU. Per un'attenta ricostruzione sul punto, si rimanda a M. MADONNA, *Tra passato e futuro: l'insegnamento della religione cattolica nel diritto della Chiesa e le sfide dell'Agenda 2030 per uno sviluppo sostenibile*, cit., p. 572 e ss.

E se da un lato la prospettiva secolare restituisce un'immagine immobilista del legislatore, per mancanza sia di forza che di volontà politica, dall'altra forse potrebbe stupire notare quanto invece la Chiesa cattolica sia all'avanguardia rispetto allo Stato. Come si è cercato di dimostrare, la Chiesa ha da anni promosso l'idea di un'ora di religione che, oltre a non essere catechetica, sia fondata su un "umanesimo solidale", dove sono gli studenti la "misura di tutte le cose" ed è il loro pieno sviluppo, non tanto religioso quanto piuttosto come cittadini del futuro, ad essere l'obiettivo di primaria importanza.

La Chiesa ha, forse prima dello Stato, capito l'importanza di un'educazione che sia centrata sull'uomo, prima che sui *curricula*, in un'armonia e un'elasticità che sono proprie della visione stessa di tutto l'ordinamento canonico, teso com'è in ogni suo agire al fine salvifico della propria missione. Per questo per il magistero ecclesiastico l'ora di religione è preziosa prima ancora che nei contenuti, come metodo: è lo strumento attraverso cui agli studenti viene data la possibilità di un dialogo che esuli dalle materie curriculari e che li apra all'infinito delle domande esistenziali spesso alla base della loro stessa fragilità pur tutelando la libertà religiosa che la Chiesa, *Mater et Magistra*, ha ribadito essere un diritto fondamentale a partire dal Concilio Vaticano II.

Non solo. Nel dibattito interno alla Chiesa cattolica non è nuova la posizione di chi immagina, e auspica, non soltanto un'ora *about religions* ma, proprio partendo da essa: "una Chiesa che non ha paura di mettere a disposizione di tutti ciò che gli è caro. Una chiesa che semina una semente preziosa non nel terreno che si inventa, ma nel terreno che trova. Con la fiducia che proprio il terreno che trova sarà in grado di produrre una messe nuova. Una chiesa che sa essere minoranza generativa, capace di stare alla pari con tutti, come una tra i molti. Dunque una chiesa che dialoga con la cultura, senza pregiudizi e prevaricazione. E dialoga con i diversamente credenti, senza pregiudizi e prevaricazione. Ed entra con questo stile nello spazio pubblico. In punta di piedi. Con passione, ma senza prevaricazione. Per contribuire al cammino della giustizia e per collaborare alla formazione dei cittadini e alla coesione sociale. con il suo incredibile bagaglio di cultura e, soprattutto, con il suo incredibile potenziale di speranza e di senso. Con questo stile la Chiesa desidera entrare nella scuola. Per contribuire non tanto ad educare dei credenti, ma dei cittadini. Cittadini capaci di abitare questo tempo, plurale e post-secolare e di capire questo tempo per impegnarsi a costruire una società in dialogo nelle differenze, in pace"⁴⁴.

A ben vedere, utilizzando l'ora di religione come prospettiva privilegiata di osservazione dei rapporti tra Stato e Chiesa non può sfuggire una certa comunanza di concetti, oltre che di fini e mezzi. Laicità,

⁴⁴ Queste sono le parole, anzi il manifesto, di Monsignor Derio Olivero, Presidente della Commissione episcopale per l'ecumenismo e il dialogo interreligioso, in continuità da quanto stabilito solennemente e a più riprese dal Concilio Vaticano II sull'importanza di un cammino ecumenico e di dialogo interreligioso. Cfr. D. OLIVERO, *Insegnamento, religioni, spazio laico. Verso un nuovo statuto dell' "ora di religione" nella scuola pubblica*, in *La Rivista del Clero Italiano*, Anno CV, n. 7-8, Luglio/Agosto 2024, pp. 486-496.

pluralismo⁴⁵, cittadinanza, educazione⁴⁶, eguaglianza⁴⁷, identità⁴⁸, cultura⁴⁹, sono termini ricorrenti in entrambi gli ordini che, seppur “distinti e sovrani” ex art. 7 della Costituzione, sono in ambito educativo molto più vicini di quanto si possa pensare.

Chi ha incastrato, dunque, l’ora di religione?

Tutti e nessuno. Tutti, perché nella prassi dell’Insegnamento della Religione ci si è assestati al tanto caro alle Sezioni Unite “ragionevole accomodamento”, salvo poi il riaccendersi di dibattiti mediatici che riportano (spesso dolosamente) una distopica e semplicistica narrazione della complessità del messaggio della Chiesa.

Nessuno, se si osserva la mancanza di un determinato e deciso disegno politico che cambi lo *status quo*, indice, forse, anche della mancanza di una volontà elettorale sul punto. È certo pacifico che nelle ultime legislazioni affrontare un tavolo di discussione per l’aggiornamento del Concordato sia risultata una chimera, sia per l’incapacità – innanzi tutto politica – di aprire un tavolo di trattative, sia per la responsabilità che questo comporta e che nessun governo, di fatto, vuole e ha il potere elettorale di assumersi. Ma è altrettanto evidente che l’ora di religione, preesistente all’Italia stessa, nonostante tutto fa ancora parte dell’identità e della cultura italiane e forse nessuno vuole (ancora) realmente espungerla dal sistema scolastico pubblico.

Si deve poi osservare che esiste un sempre più forte scollamento tra l’etica sociale, oggetto di valori civici, e la morale proveniente invece dalle religioni. Per questo, forse, la materia dell’educazione civica rischia di essere un finto aiuto al pluralismo quando non anche un “cavallo di Troia” che inneschi – sulla base del rifiuto – la dinamica dei fondamentalismi. Basti osservare che ci sono sempre più aspetti etici e civici in aperto e netto contrasto con la morale religiosa e il rischio di imporli con una materia curriculare e trasversale com’è l’attuale materia di educazione civica è diametralmente opposto ai risultati che con essa lo Stato vorrebbe ottenere vista la pressione di morali religiose che rischiano di radicalizzare i propri consociati oltre che di causare una ghetizzazione ulteriore, se non addirittura la dispersione scolastica.

Per questo, il principio del pluralismo, sul piano della prescrizione (*Sollen*) è anche questo: mantenere certamente la materia di educazione civica ma anche quella di Insegnamento della Religione Cattolica, con la “leale collaborazione” delle Alte parti contraenti nel sorvegliare perché la materia di propria

⁴⁵ Cfr. M. MADONNA, *Presentazione. Per un pluralismo sostenibile. Pluralismo e laicità come metodo*, in Q. CAMERLENGO (a cura di), *Pluralismo. Una coesione sostenibile*, Carocci Editore, Bari, 2025, p. 12.

⁴⁶ Per una raccolta di recenti studi in rapporto all’educazione religiosa, si veda Q. CAMERLENGO (a cura di), *Educazione. Un concetto plurale*, Carocci Editore, Bari, 2025.

⁴⁷ Interessante l’analisi ricostruita in S. Illari (a cura di), *Eguaglianza. Una sfida per le società plurali*, Carocci Editore, Bari, 2025, in particolare con riferimento al saggio di A. LORENZETTI, *Le condizioni LGBTQ+. Quali parole per l’uguaglianza? Il possibile ruolo dell’educazione culturale*, p. 89 e ss.

⁴⁸ Sul punto, G. MATUCCI (a cura di), *Identità. Crisi di un concetto?*, Carocci Editore, Bari, 2025.

⁴⁹ Si veda G. MATUCCI (a cura di), *Cultura. Nuovi significati nella società globale*, Carocci Editore, Bari, 2025.



competenza non prevarichi l'altra ma entrambe possano essere utilizzate *in sintonia*, come metodo e allo stesso tempo principio orientatore per la realizzazione di un'educazione davvero interculturale.

L'unica via è quella di fornire le basi per un dialogo aperto, rispettoso e costruttivo anche, anzi forse soprattutto, a partire dall'ora di insegnamento della religione, che con la sua facoltatività può essere vissuta dagli studenti come un momento aperto di confronto e scambio al di là della "gabbia curricolare scolastica". Mi si potrebbe opporre che l'Insegnamento della Religione Cattolica non è insegnamento delle religioni, e questo è un dato innegabile, ma è un insegnamento che fa riferimento alla religione che ha permeato nei secoli l'idea di laicità a partire da quel "date a Cesare quel che è di Cesare" e ha altresì come pilastro pastorale il dialogo interreligioso ed il cammino ecumenico che a partire in particolare dal Concilio Vaticano II hanno dato una nuova spinta evangelizzatrice alla Chiesa nel mondo.

È una religione che ha fatto della mutazione e dell'elasticità per il mantenimento del suo ordinamento spiccatamente teleologico la sua ragion d'essere, a partire dalla sua legge fondamentale che imprime di *rationabilitas* tutto il suo agire nel mondo. Per questo in realtà non stupisce che la Chiesa abbia iniziato ben prima della scuola stessa a parlare di patto educativo tra famiglia, scuola e società, oppure di formazione umanista degli studenti-cittadini o, ancora, dialogo e rispetto delle differenze. D'altronde la *Mater et Magistra*, con la sua aspirazione universale e la sua storia bimillenaria, ha maturato e consolidato proprio attraverso il diritto canonico tutti gli strumenti necessari per sopravvivere alla mutazione e mutare essa stessa nel continuare però a perseguire il suo fine salvifico.

Che fare, dunque, dell'ora di religione? Il dibattito sul punto è ancora lontano da una soluzione, ma non deve e non può fermarsi: è esso stesso lo strumento in cui si realizza un pluralismo credibile e non imposto, che tenga conto tanto dell'identità, quanto della cultura, della storia, dell'eguaglianza, e delle religioni. È evidente che si tratta di una sfida abnorme, che travalica ed esce dalle aule scolastiche per coinvolgere la compagine sociale in ogni sua declinazione. Tuttavia, sono proprio il movimento e la tensione verso questo orizzonte a rendere un ordinamento, pur nella continua mutazione⁵⁰, effettivamente democratico⁵¹.

⁵⁰ Molto belle, in proposito, le parole di Baricco: "Abbandonare il paradigma dello scontro di civiltà e accettare l'idea di una mutazione in atto non significa che si debba prendere quel che accade così com'è, senza lasciarci l'orma del nostro passo. Quel che diventeremo continua a esser figlio di ciò che vorremmo diventare. Detto in termini elementari, credo si tratti di essere capaci di decidere cosa, del mondo vecchio, vogliamo portare fino al mondo nuovo. Cosa vogliamo che si mantenga intatto pur nell'incertezza di un viaggio oscuro. I legami che non vogliamo spezzare, le radici che non vogliamo perdere, le parole che vorremmo ancora sempre pronunciare e le idee che non vogliamo smettere di pensare. È un lavoro raffinato. Una cura. Nella grande corrente, mettere in salvo ciò che ci è caro. È un gesto difficile perché non significa, mai, metterlo in salvo dalla mutazione, ma, sempre, nella mutazione. Perché ciò che si salverà non sarà mai quel che abbiamo tenuto al riparo dai tempi, ma ciò che abbiamo lasciato mutare, perché ridiventasse sé stesso in un tempo nuovo". A. BARICCO, *I barbari. Saggio sulla mutazione*, Feltrinelli, Milano, 2006, pp. 179-180.

⁵¹ Sul concetto di diritti umani come orizzonti necessari per la definizione di una soggettività giuridica interculturale, si veda M. RICCA, *Oltre Babele. Codici per una democrazia interculturale*, Dedalo, Bari, 2008.