

## **L'attenzione al religioso nelle ultime riforme scolastiche**

Con le indicazioni didattiche per le scuole secondarie superiori, che partiranno in veste rinnovata dal prossimo 1 settembre, si sta completando un processo riformatore che è partito da lontano, ben prima di questa legislatura. Possiamo escludere – ma solo da un punto di vista formale – il riordino dei cicli promosso dal ministro Berlinguer con la legge 30/00 solo perché questa è stata formalmente abrogata dalla legge 53/03, ma non possiamo dimenticare che tutto è partito da lì, cioè da quando si è voluto mettere mano ad una riforma complessiva del sistema scolastico attraverso una serie di interventi legislativi che, molto lentamente, sembrano avviati a completare il loro percorso ad oltre dieci anni di distanza dall'avvio.

La particolare chiave di lettura con cui intendiamo ripercorrere in questa sede le riforme recenti non è di carattere storico-giuridico ma culturale e progettuale. Intendiamo cioè verificare e commentare l'attenzione (o dis-attenzione) che i provvedimenti succedutisi nel tempo hanno prestato alla dimensione religiosa all'interno dei percorsi educativi scolastici.

Non è solo in questione il riconoscimento dello spazio dedicato all'insegnamento della religione cattolica (Irc), poiché questo è determinato da un quadro normativo sovraordinato (Concordato e Intesa), ma si vuole recensire proprio la disponibilità dei diversi testi normativi verso la dimensione religiosa e gli esiti culturali che ne derivano, sia di natura confessionale, sia di carattere generale. L'angolatura è molto particolare e sicuramente delicata, per via delle conseguenze ampiamente extrascolastiche legate a questo genere di considerazioni. Tuttavia, ci sembra essere significativo ripercorrere alcune tappe che riteniamo indicative del progetto culturale che i governi e le maggioranze politiche degli ultimi tempi hanno sulla scuola e sull'idea di educazione (e di società).

Per compiere questo percorso ci baseremo in misura ridotta sui testi di legge (che generalmente non si occupano di scelte culturali) e faremo ricorso soprattutto ai documenti attuativi (regolamenti, decreti, atti amministrativi) prodotti dal Ministero dell'Istruzione. Questo itinerario consentirà di documentare come l'attenzione al religioso sia stata una caratteristica non solo della riforma Moratti ma anche degli interventi correttivi del ministro Fioroni, mentre un atteggiamento diametralmente opposto caratterizza il progetto di scuola del ministro Gelmini.

### **La riforma Moratti**

La riforma Moratti prestava attenzione alla dimensione religiosa fin dal testo della legge 53/03, che attribuiva alla scuola dell'infanzia (art. 2, c. 1, lett. e) la finalità di concorrere «*allo sviluppo affettivo, psicomotorio, cognitivo, morale, religioso e sociale delle bambine e dei bambini*». La dimensione religiosa era citata nella legge solo in relazione alla scuola dell'infanzia come eredità dei precedenti orientamenti delle attività educative per questo ordine di scuola, che da ultimo nel 1991 riconoscevano ampio spazio alla tematica religiosa in quanto costitutiva del vissuto del bambino. In particolare, gli orientamenti contenuti nel DM 3-6-1991 prevedevano fra l'altro «*lo sviluppo di un corretto atteggiamento nei confronti della religiosità e delle religioni e delle scelte dei non credenti, che è innanzi tutto essenziale come motivo di reciprocità, fratellanza, impegno costruttivo, spirito di pace e sentimento dell'unità del genere umano in un'epoca di crescenti spinte all'interazione multiculturale ed anche multiconfessionale*».

Nel resto del progetto di riforma del sistema educativo di istruzione e formazione la legge 53/03 non affrontava ulteriormente la tematica religiosa ma comprendeva comunque la promozione e il conseguimento di «una formazione spirituale e morale», dando così corpo a un intento non solo cognitivo o strumentale ma più globalmente educativo.

Nei decreti attuativi della legge 53/03 la dimensione specificamente religiosa acquistava una sua rilevanza più concreta, potendo anche contare su un'impostazione pedagogica che era segnata – come è noto – da un'impronta personalista che non poteva far trascurare questo aspetto del processo educativo e di formazione della persona.

Il DLgs 59/04, che dava attuazione alla riforma nel primo ciclo di istruzione, ribadiva quanto enunciato già dalla legge per la scuola dell'infanzia (art. 1) e per il resto si premurava di ricordare come l'Irc, quale previsto dalla normativa concordataria, rientrasse nell'orario annuale delle lezioni della stessa scuola dell'infanzia (art. 3), della scuola primaria (art. 7) e della scuola secondaria di primo grado (art. 10).

Molto più ricche erano le affermazioni che si sviluppavano all'interno delle Indicazioni Nazionali allegate al DLgs 59/04, che per la loro natura didattica esprimono in maniera più diretta le scelte culturali e la progettualità educativa della scuola italiana.

In proposito, anche se era posto a conclusione, ci sembra giusto partire dall'Allegato D, che conteneva il Profilo educativo culturale e professionale dello studente alla fine del primo ciclo di istruzione (6-14 anni). Nel paragrafo dedicato agli strumenti culturali si legge che alla fine del ciclo lo studente «ha consapevolezza, sia pure in modo introduttivo, delle radici storico-giuridiche, linguistico-letterarie e artistiche che ci legano al mondo classico e giudaico-cristiano, e dell'identità spirituale e materiale dell'Italia e dell'Europa; colloca, in questo contesto, la riflessione sulla dimensione religiosa dell'esperienza umana e l'insegnamento della religione cattolica, impartito secondo gli accordi concordatari e le successive Intese».

La formulazione è interessante perché colloca l'Irc in un contesto di complessiva attenzione alla dimensione religiosa e non solo come adempimento di un obbligo pattizio, anzi distingue tra l'Irc di derivazione concordataria e la riflessione sulla dimensione religiosa che appare essere una scelta autonoma del sistema scolastico. Il contesto in cui si inseriscono queste parole riconduce da un lato il dato religioso alle radici culturali italiane ed europee e, dall'altro (nel prosieguo del testo che non è riportato nella citazione) al dialogo interculturale, collocando perciò il discorso religioso in un ambito plurale e dialogico.

Più in dettaglio, nelle Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia, come è ovvio, la dimensione religiosa compare nell'elenco di *tutti* gli aspetti dell'identità personale che devono essere integrati («*biologici, psichici, motori, intellettuali, sociali, morali e religiosi*»). Inoltre, tra gli obiettivi specifici di apprendimento (Osa) relativi al campo di esperienza “Il sé e l'altro” figura anche l'obiettivo 7: «*Soffermarsi sul senso della nascita e della morte, delle origini della vita e del cosmo, della malattia e del dolore, del ruolo dell'uomo nell'universo, dell'esistenza di Dio, a partire dalle diverse risposte elaborate e testimoniate in famiglia e nelle comunità di appartenenza*».

Nella scuola primaria si nota la stessa linea argomentativa, per esempio a proposito del valore della corporeità, che viene collocato in relazione a «*tutte le altre dimensioni della persona: la razionale, l'estetica, la sociale, l'operativa, l'affettiva, la morale e la spirituale religiosa*». La stessa esplicitazione si ritrova nella raccomandazione, rivolta sia alla scuola primaria che alla secondaria di primo grado, circa la sintesi da curare tra i diversi obiettivi disciplinari, per cui – ad esempio – «*un obiettivo specifico di apprendimento di matematica è e deve essere sempre, allo stesso tempo, non solo ricco di risonanze di natura linguistica, storica, geografica, espressiva, estetica, motoria, sociale, morale, religiosa, ma anche lievitare comportamenti personali adeguati alla Convivenza civile*». Infatti, nello sviluppo degli Osa di storia l'elenco delle conoscenze (sia nella scuola primaria che secondaria di primo grado) è introdotto dalla seguente espressione: «*In relazione al contesto fisico, sociale, economico, tecnologico, culturale e religioso, scegliere fatti, personaggi esemplari evocativi di valori, eventi ed istituzioni caratterizzanti*» i diversi periodi e contesti storici oggetto di studio. E sorvoliamo sui numerosi e inevitabili riferimenti religiosi compresi negli Osa di storia, tra

i quali segnaliamo soltanto – per il significato metodologico coerente con quanto già evidenziato – l’abilità prevista nel primo biennio della secondaria di primo grado: «*Costruire “quadri di civiltà” in base a indicatori dati di tipo fisico-geografico, sociale, economico, tecnologico, culturale e religioso*». Inutile dire che tra questi obiettivi figurano anche specifici riferimenti al cristianesimo.

Nella scuola secondaria di primo grado si ripropone la stessa attenzione alla pluralità dei modelli di rappresentazione della realtà che, oltre a quelli scientifico-matematici, devono essere «*di natura linguistico-letteraria, artistico-estetica, tecnologica, storico-sociale, etica e religiosa*». Ciò corrisponde alla ricca e completa antropologia che la secondaria di primo grado – come ogni altro livello di scuola – intende promuovere, allo scopo di «*sviluppare armonicamente la personalità degli allievi in tutte le direzioni (etiche, religiose, sociali, intellettuali, affettive, operative, creative ecc...)*». Ma anche sul piano delle relazioni esterne, la scuola «*è chiamata a proporre, in accordo con le famiglie, scelte il più possibile condivise dagli altri soggetti educativi nell’extrascuola (enti locali, formazioni sociali, comunità religiose, volontariato, la società civile intera)*».

Nel DLgs 226/05, che avrebbe voluto dare attuazione alla riforma Moratti nel secondo ciclo di istruzione e formazione ma che non è mai entrato in vigore nella sua forma originaria per i rinvii che solo oggi consentono di far partire una diversa scuola secondaria superiore, si ritrovano la stessa impostazione e dichiarazioni per molti aspetti sovrapponibili. Il testo del decreto si limita ai riferimenti formali alla presenza dell’Irc nei percorsi di studio, ma negli allegati troviamo approfondimenti significativi.

Il Pecup del secondo ciclo compare qui, più correttamente, come primo allegato e riproduce con qualche minima variante la formula già vista nel primo ciclo tra gli strumenti culturali: «*Riconoscere in tratti e dimensioni specifiche della cultura e del vivere sociale contemporanei radici storico-giuridiche, linguistico-letterarie e artistiche che li legano al mondo classico e giudaico-cristiano; riconoscere, inoltre, l’identità spirituale e materiale dell’Italia e dell’Europa, ma anche l’importanza storica e attuale dei rapporti e dell’interazione con altre culture; collocare in questo contesto la riflessione sulla dimensione religiosa dell’esperienza umana e, per gli studenti che se ne avvalgono, l’insegnamento della Religione Cattolica impartito secondo gli accordi concordatari e le successive intese*». Tra le finalità del secondo ciclo figura anche l’esercizio della responsabilità personale e sociale, che viene esplicitata come capacità di «*decidere consapevolmente le proprie azioni in rapporto a sé e al mondo civile, sociale, economico, religioso di cui fa parte e all’interno del quale vive*».

Solo nel delineare il percorso del liceo classico compare l’obiettivo di riconoscere fattori continuità e discontinuità tra il mondo contemporaneo e quello greco-romano «*nelle varie forme della cultura giuridica, politica, storica, religiosa, morale, filosofica, letteraria, scientifica, tecnologica e artistica*».

Numerosi sono poi i riferimenti al religioso e al cristiano negli Osa di latino, greco, storia, geografia, musica, arte, filosofia, pedagogia, sociologia, educazione alla cittadinanza, educazione alimentare.

Troppo lungo sarebbe analizzare in dettaglio tali presenze. Possiamo limitarci a segnalare nell’educazione alla cittadinanza una certa insistenza sulle radici spirituali dell’Europa, in velata polemica con l’assenza delle radici cristiane dalla Costituzione europea: tra le conoscenze che questa particolare disciplina (oggi scomparsa) dovrebbe procurare figurano infatti «*i principi della Costituzione europea in rapporto al “patrimonio spirituale e morale dell’Europa”*», mentre tra le abilità si annovera quella di «*riconoscere, nel dibattito contemporaneo sull’Europa e sui suoi problemi, la presenza di argomenti e sensibilità che affondano le radici nel patrimonio storico della classicità, del cristianesimo e di altre religioni, oltre che nei movimenti esplicitati nel preambolo alla Costituzione europea*».

Tra i contenuti delle scienze umane nell’omonimo liceo sembra interessante segnalare infine «*la paideia del Cristo e l’educazione cristiana*».

Tutti questi riferimenti sono ormai superati dai successivi sviluppi delle indicazioni didattiche che hanno sostituito gli Osa del primo e secondo ciclo. Rimangono però a documentare una fase

storica del processo di riforma scolastica, cui è stato rimproverato un eccesso di analiticità. I documenti che sono seguiti, infatti, si caratterizzano senz'altro per una maggiore sintesi, che in qualche caso ha saputo mantenere la stessa attenzione al dato religioso, mentre in altri casi ha manifestato una esplicita trascuratezza.

## **Gli interventi del ministro Fioroni**

Come è noto, il ministro Fioroni dichiarò in apertura del suo mandato di non voler associare il proprio nome ad una nuova riforma della scuola, preferendo limitarsi a interventi circoscritti (la cosiddetta tecnica del cacciavite). In concreto, egli ha avuto solo il tempo di intervenire sul primo ciclo con la pubblicazione di nuove *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione*, allegate al DM 31-7-2007 e adottate a titolo sperimentale per il biennio 2007-09. Il ministro Gelmini ne ha poi prolungato la vigenza per un ulteriore triennio, fino al 2012, in attesa di una complessiva armonizzazione delle Indicazioni che stanno uscendo in ordine sparso per le scuole del secondo ciclo.

Di fatto le *Indicazioni* Fioroni costituiscono una revisione sostanziosa dell'assetto didattico predisposto dalla Moratti. Si tratta di un volumetto di poco più di cento pagine, diffuso all'epoca in centinaia di migliaia di copie nelle scuole di tutta Italia. Cambia l'impostazione metodologica – meno unitaria e rigorosa – ma, per quello che qui ci interessa, si conserva l'attenzione alla dimensione religiosa. D'altra parte, le nuove Indicazioni si vanno a collocare nel quadro ordinamentale predisposto dal DLgs 59/04 e continuano ad adottarne il Profilo.

Nel corso delle *Indicazioni per il curriculum* compare 19 volte il lemma religione/religioso, mentre si limita a poche unità la presenza del cristianesimo o l'aggettivo cristiano. Soprattutto interessante può essere la premessa con cui si aprono le *Indicazioni*, che porta il significativo titolo *Cultura Scuola Persona*. La centralità dello studente è una scelta esplicita, in relazione a tutti i suoi aspetti: «*cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi*» (p. 17). Si ripropone cioè l'elencazione delle diverse dimensioni costitutive della persona che è dichiaratamente posta al centro dell'azione educativa. «*L'obiettivo è quello di valorizzare l'unicità e la singolarità dell'identità culturale di ogni studente. La presenza di bambini e adolescenti con radici culturali diverse è un fenomeno ormai strutturale e non può più essere considerato episodico: deve trasformarsi in un'opportunità per tutti. Non basta riconoscere e conservare le diversità preesistenti, nella loro pura e semplice autonomia. Bisogna, invece, sostenere attivamente la loro interazione e la loro integrazione attraverso la conoscenza della nostra e delle altre culture, in un confronto che non eluda questioni quali le convinzioni religiose, i ruoli familiari, le differenze di genere*» (p. 19).

La strategia argomentativa colloca nuovamente l'attenzione al religioso in un contesto di pluralismo e di dialogo tra diverse identità culturali, che anche sul piano religioso hanno la possibilità di definirsi. È per questo che si tende a parlare di religione al plurale e non figura mai – salvo il doveroso rinvio all'Irc – un riferimento alla sola religione cattolica. Tra gli obiettivi prioritari della scuola c'è infatti quello di «*diffondere la consapevolezza che i grandi problemi dell'attuale condizione umana (il degrado ambientale, il caos climatico, le crisi energetiche, la distribuzione ineguale delle risorse, la salute e la malattia, l'incontro e il confronto di culture e di religioni, i dilemmi bioetici, la ricerca di una nuova qualità della vita) possono essere affrontati e risolti attraverso una stretta collaborazione non solo fra le nazioni, ma anche fra le discipline e fra le culture*» (p. 21). Inoltre, «*la genetica, la linguistica, l'archeologia, l'antropologia, la climatologia, la storia comparata dei miti e delle religioni hanno cominciato a delineare una storia globale dell'umanità*» (p. 22). Per quel che riguarda infine la nostra specifica tradizione culturale, essa «*è stata ricorrentemente caratterizzata da momenti di intensa creatività – come la civiltà classica greca e latina, la Cristianità, il Rinascimento e, più in generale, l'apporto degli artisti, dei musicisti, degli scienziati, degli esploratori e degli artigiani in tutto il mondo e per tutta l'età moderna – nei quali l'incontro fra culture diverse ha saputo generare l'idea di un essere umano integrale, capace di concentrare nella singolarità del microcosmo personale i molteplici aspetti del macrocosmo umano*» (p. 22).

A proposito di scuola dell'infanzia si ripropongono i numerosi riferimenti religiosi che costellano le raccomandazioni per questa fascia di età, a partire dal prendere atto che, contrariamente al paradigma statale, prevalente negli altri ordini e gradi di scuola, la scuola dell'infanzia «*si esprime in una pluralità di modelli istituzionali e organizzativi promossi da diversi soggetti: lo Stato; gli Ordini religiosi, le Associazioni e le Comunità parrocchiali; gli Enti Locali*» (p. 27).

Come è ovvio, la continuità tra scuola ed extrascuola è molto più forte fra i 3 e i 6 anni di età che dopo. Di qui il legame tra ambiente familiare e ambiente scolastico, che prima di essere un precetto è un dato di fatto: «*Le famiglie, che rappresentano il contesto più influente per lo sviluppo dei bambini, pur nella loro diversità – perché molteplici sono gli ambienti di vita e i riferimenti, religiosi, etici, comportamentali – sono sempre portatrici di risorse che possono essere valorizzate, sostenute e condivise nella scuola, per consentire di creare una rete solida di scambi e di responsabilità comuni. [...] Alla scuola dell'infanzia si affacciano genitori che provengono da altre nazioni e che costruiscono progetti lunghi o brevi di vita per i loro figli nel nostro paese. Essi professano religioni diverse, si ispirano spesso a modelli tradizionali di educazione, di ruoli sociali e di genere appresi nei paesi di origine ed esprimono il bisogno di rinfrancare la propria identità in una cultura per loro nuova. La scuola dell'infanzia è per loro occasione di incontro con altri genitori, per costruire rapporti di fiducia e nuovi legami di comunità*» (p. 29).

A prescindere dall'argomento che qui motiva la nostra documentazione, è interessante notare anche come la prospettiva multiculturale verso la quale è avviata la nostra società costituisca uno scenario di cui non si può fare a meno nel descrivere i modelli educativi. Forse per esorcizzare i rischi e i timori di un'interculturalità troppo spinta, la scuola sente il bisogno di ingraziarsi con dichiarazioni di apertura ed attenzione gli "stranieri" che affollano sempre di più le sue aule. Può essere allora legittimo pensare che la collocazione della religione quasi sempre all'interno di questi contesti plurali voglia dire che l'oggetto religioso è vissuto dalla scuola ugualmente come "straniero", interlocutore necessario o inevitabile ma rischioso, disturbatore o destabilizzatore di sicurezze tradizionali. Sembra un paradosso che la religione venga invocata da un lato come fattore di identità e dall'altro come motivo di diversità, ma è proprio l'identità che, nel momento in cui si costituisce, pone le basi per una differenziazione rispetto a identità altre. Né la soluzione può essere quella di rinunciare a darsi un'identità, sia perché c'è sempre qualcuno che non vi rinuncia (e potrebbe assegnarci la sua), sia perché la stessa identità rinunciataria è comunque una forma di identità.

Tornando alla scuola dell'infanzia, nel campo di esperienza "Il sé e l'altro" compaiono ampi e concreti riferimenti al vissuto religioso dei bambini: «*Negli anni della scuola dell'infanzia il bambino osserva la natura, la vita e il suo evolversi ed estinguersi, l'ambiente che lo circonda, le relazioni tra le persone; ascolta le narrazioni degli adulti, le espressioni delle loro opinioni e della loro fede; è testimone degli eventi e ne vede la rappresentazione attraverso i media, partecipa alle tradizioni della famiglia e della comunità. Sente di appartenere alla sua famiglia, alla sua comunità, alla sua scuola; si accorge di essere uguale e diverso nella varietà delle situazioni, di poter essere accolto o escluso, di poter accogliere o escludere. Si chiede dove era prima di nascere e se e dove finirà la sua esistenza e quella di chi gli è caro, quale sia l'origine del mondo; si interroga su Dio e si confronta con l'esperienza religiosa. La presenza di bambini che parlano altre lingue e hanno tratti diversi e famiglie con tradizioni e religioni diverse, apre nuovi orizzonti, suscita reazioni, curiosità, preoccupazioni e sentimenti che non possono essere ignorati*» (p. 31). Non si tratta solo di una presa d'atto ma anche di un obiettivo, se è vero che tra i traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola dell'infanzia figura anche il porre domande «*sui temi esistenziali e religiosi, sulle diversità culturali, su ciò che è bene o male, sulla giustizia*» (p. 32). È vero che si tratta solo di porre domande e non di dare risposte, ma ogni domanda dovrà prima o poi avere una risposta, anche se negativa.

Anche la scuola primaria ripropone l'attenzione alla totalità della persona e del suo sapere: «*Ai bambini e alle bambine che la frequentano va offerta l'opportunità di sviluppare le dimensioni cognitive, emotive, affettive, sociali, corporee, etiche e religiose, e di acquisire i saperi irrinunciabili*» (p. 42). E tra gli strumenti didattici svolge un ruolo particolare la biblioteca scolastica, «*un*

*luogo pubblico, fra scuola e territorio, che favorisce la partecipazione delle famiglie, agevola i percorsi di integrazione delle famiglie immigrate, crea ponti tra lingue, linguaggi, religioni e culture»* (p. 46).

Sul piano più concretamente disciplinare, l'Irc ha previsto – proprio in relazione alle *Indicazioni* Fioroni – di andarsi a collocare nell'area linguistico-artistico-espressiva, sia per una propria scelta di campo, sia perché già questa area aveva mostrato di aprirsi alla dimensione religiosa: «*Gli esseri umani, infatti, con i linguaggi verbali, iconici, sonori e corporei hanno da sempre attuato la loro propensione a narrare e a descrivere spazi, personaggi e situazioni sia reali sia virtuali, a elaborare idee e a rappresentare sentimenti comuni creando l'immaginario collettivo, attraverso il quale è stato elaborato e trasmesso il patrimonio di valori estetici, culturali, religiosi, etici e civili di una comunità»* (p. 47).

In relazione alle altre discipline costituite si può segnalare il ruolo della Musica che, svolgendo una funzione al tempo stesso identitaria e interculturale, «*induce gli alunni a prendere coscienza della loro appartenenza a una tradizione culturale e nel contempo fornisce loro gli strumenti per la conoscenza, il confronto e il rispetto di altre tradizioni culturali e religiose»* (p. 65). In relazione ad Arte e immagine, il nucleo storico culturale della disciplina richiede di intendere «*l'arte come documento per comprendere la storia, la società, la cultura, la religione di un'epoca»* (p. 69). Particolarmente ricchi sono i riferimenti nel caso della Storia che, oltre a citare anche il Cristianesimo tra i fenomeni da conoscere, motiva la complessità della disciplina con la «*diversa natura dei soggetti che la costituiscono (il genere, il censo, i gruppi sociali, le religioni, gli stati e così via)*» (p. 81). E tra gli obiettivi di apprendimento di Storia, alla fine della terza primaria ne figura uno che richiama quanto già era stato segnalato tra gli Osa Moratti: «*Organizzare le conoscenze acquisite in quadri sociali significativi (aspetti della vita sociale, politico-istituzionale, economica, artistica, religiosa,...)*» (p. 83).

Nell'insieme, emerge dalla lettura di queste *Indicazioni* l'idea di un sincero dialogo con il fenomeno religioso, inteso come uno dei modi di essere dell'uomo, per certi aspetti suscettibile di una lettura relativizzante ma almeno legittimato a comparire tra le chiavi interpretative della realtà in cui viviamo.

## **Il riordino del ministro Gelmini**

Del tutto diversa è invece la prospettiva offerta dagli interventi del ministro Gelmini con gli ultimi ritocchi al sistema scolastico.

Come già detto, il ministro ha tenuto in vita le *Indicazioni* Fioroni per il primo ciclo riservandosi di modificarle entro il 2012 nel quadro di una ridefinizione che tenga conto anche delle novità introdotte nel secondo ciclo. L'unico intervento sul primo ciclo è stato di carattere ordinamentale, con il regolamento di cui al DPR 89/09 che non contiene alcun riferimento di carattere religioso, limitandosi a dare disposizioni per l'impiego del personale docente in relazione all'Irc.

Ciò che può interessarci è invece l'Atto di indirizzo per il primo ciclo, emanato l'8 settembre 2009, in coincidenza con l'avvio dell'anno scolastico che segna l'inizio dell'ultima revisione ordinamentale. Tale Atto traccia alcune linee di carattere culturale circa il ruolo della scuola nel contesto attuale, ma con un'impostazione di minor respiro rispetto a quella delle *Indicazioni* Fioroni. Si parla di un'emergenza educativa che «*lancia alla scuola la sfida della riaffermazione dei valori del senso civico, della responsabilità individuale e collettiva, del bene comune»*, e contemporaneamente si finalizza il processo educativo «*all'educazione, coniugando l'apprendimento con la crescita integrale della persona»*. Ma si tratta di affermazioni teoriche che non trovano efficace riscontro nelle linee operative e nelle esemplificazioni che seguono.

Nella scuola dell'infanzia, infatti, si propone «*un progetto educativo che renda concreta l'irrinunciabilità delle diverse dimensioni della formazione»*, ma l'elenco che segue comprende solo le dimensioni «*sensoriale, corporea, artistico-espressiva, intellettuale, psicologica, etica, sociale»*, escludendo volutamente dall'elenco la dimensione religiosa e quindi risultando anche in pa-

lese contraddizione con il dettato della legge 53/03 oltre che con l'elenco delle dimensioni ricordate dalle già viste *Indicazioni* Fioroni, cui proprio questo Atto di indirizzo dovrebbe dare esecuzione.

La contraddizione è addirittura intrinseca al testo dello stesso Atto, quando a proposito della scuola del primo ciclo si invita ad agire «*nello spirito di un'educazione integrale*» elencando poi tutte le aree disciplinari ad eccezione dell'Irc o della dimensione religiosa in genere. Ancora più palese la contraddizione nel caso della scuola primaria, che dovrebbe tendere a promuovere la «*persona intesa nella completezza e complessità delle sue dimensioni: cognitiva, emotiva, sociale, artistico-espressiva, corporea*»: proprio mentre si dichiara di perseguire la completezza e complessità della persona se ne lascia fuori una componente fondamentale.

Il lettore poco attento potrebbe lasciarsi ingannare dal linguaggio, che fa il verso a certe pedagogie tipiche degli ambienti cattolici, utilizzando vocaboli tipici di quel lessico: persona, integrale, bene comune ecc.. Ma le esemplificazioni che poi si adducono tradiscono la reale antropologia sottesa a quelle affermazioni: un'antropologia riduttiva e limitata alle dimensioni tangibili – materiali e intellettuali – della vita umana. D'altra parte, è rivelativo dell'effettivo rilievo assegnato alla dimensione religiosa dall'autore di questo documento il fatto che di religione si parli una sola volta, e al plurale, per richiamare la sfida posta «*dalla convivenza di culture e religioni diverse*», che tocca alla scuola trasformare in opportunità positive. Lungi dall'essere una componente della persona, la religione è vista solo come un fattore di diversificazione e di possibile conflittualità, cioè come un dato negativo, un problema da risolvere o – preferibilmente – da evitare.

La stessa impostazione era rilevabile nella versione dei regolamenti delle scuole secondarie superiori approvata in prima lettura dal Consiglio dei ministri il 28 maggio 2009 (istituti tecnici e professionali) e il 12 giugno 2009 (licei). Anche in questo caso, i Profili di uscita degli studenti di questi tipi di scuola rivelavano la posizione attribuita al religioso non tanto per quello che dicevano esplicitamente quanto per quello che tacevano.

In primo luogo, per una svista formale cui è stato posto rimedio nella versione definitiva dei regolamenti, il regolamento dei licei rinviava al Pecup generale del secondo ciclo (l'Allegato A del DLgs 226/05 sopra citato) mentre i tecnici e professionali non lo facevano, autorizzando a pensare – sullo specifico punto che stiamo esaminando – che l'attenzione alla dimensione religiosa potesse riguardare solo gli studenti liceali e non quelli degli istituti. Ma soprattutto, in tutti e tre i Profili si elencavano i risultati di apprendimento relativi a contenuti culturali che corrispondevano a tutte le discipline insegnate, tacendo rigorosamente sull'Irc o sulla dimensione religiosa.

Più in particolare, nel Profilo dei licei l'identità europea si sarebbe dovuta studiare solo in relazione alla sua «*fisionomia culturale, sociale e linguistica*» e la sua storia sarebbe stata da ricostruire solo «*a partire dalle comuni origini greco-romane*», senza alcun riferimento alle radici religiose e cristiane che nella versione morattiana delle Indicazioni Nazionali risultavano un fattore per certi aspetti qualificante. Nel liceo artistico, addirittura, si sosteneva che gli studenti avrebbero dovuto «*individuare le problematiche estetiche, storiche economiche, sociali e giuridiche connesse alla tutela dei beni artistici e culturali*», potendo ignorare del tutto le problematiche religiose che sono all'origine di almeno metà del nostro patrimonio artistico.

Fortunatamente il Profilo dei Licei è stato interamente riscritto nella versione approvata definitivamente dal Consiglio dei Ministri il 4 febbraio 2010, ma i Profili dei tecnici e dei professionali sono rimasti sostanzialmente invariati. Il Profilo liceale si presenta ora in una forma che sfugge alle critiche precedenti poiché evita di inoltrarsi negli elenchi delle dimensioni da coltivare a scuola e preferisce fare ogni volta un generico e onnicomprensivo riferimento alla nostra «*tradizione*». Anzi, proprio la tradizione può essere considerata la parola chiave di questo Profilo (e quindi del progetto culturale sotteso ai nuovi licei), visto che, insieme all'aggettivo «*tradizionale*», compare almeno 11 volte nel testo, con una frequenza che non si rileva in altri vocaboli significativi.

Nel nuovo Profilo dei licei solo una volta compare un riferimento al religioso tra i risultati di apprendimento dell'area storico-umanistica: «*conoscere gli aspetti fondamentali della cultura e della tradizione letteraria, artistica, filosofica, religiosa italiana ed europea attraverso lo studio*

*delle opere, degli autori e delle correnti di pensiero più significativi e acquisire gli strumenti necessari per confrontarli con altre tradizioni e culture».*

La situazione non sembra essere molto diversa se si entra nello specifico di ciascuna disciplina, almeno per quello che è dato conoscere al momento, cioè sulla base della versione provvisoria delle Indicazioni Nazionali per i licei, resa nota il 15 marzo scorso e non ancora tradotta in un testo definitivo. Per gli istituti tecnici è ugualmente disponibile solo una schematica versione provvisoria di schede per il primo biennio, divulgate il 30 aprile, che ricalcano – nelle discipline comuni – i contenuti dei licei; per gli istituti professionali non si dispone di alcuna indicazione.

Analizzare i contenuti didattici delle singole discipline non è forse un'operazione molto utile, sia perché si tratta di testi ancora provvisori, sia perché sono testi che rivelano in misura molto più parziale l'impostazione culturale dell'intera scuola. Tuttavia, il fatto stesso che negli Osa delle Indicazioni Moratti i riferimenti alla religione fossero numerosi ci autorizza a tentare la rilevazione, fermo restando che il confronto è impari per le dimensioni più contenute delle nuove Indicazioni disciplinari, che si limitano ad elencare i contenuti essenziali di ogni disciplina e quindi si sottraggono a prese di posizione di maggiore portata.

Entrando nel merito di questa analisi, la linea emergente è quella di un'assenza generalizzata del riferimento religioso. Per l'italiano l'unica presenza è quella della letteratura religiosa all'inizio della storia della nostra letteratura, confinando perciò il richiamo religioso ad una fase storica assai lontana. Una condizione analoga sembra di poterla riscontrare nelle Indicazioni di storia, dove i riferimenti sono ovviamente più numerosi ma tutti relativi ad un passato remoto, quasi che la religione (e in particolare la Chiesa cattolica nella vita del nostro Paese) abbia da tempo esaurito la sua capacità di incidere sulla cultura e la società. Si cita infatti l'avvento del Cristianesimo, la nascita e la diffusione dell'Islam, la Chiesa nell'alto medioevo e in relazione ai movimenti religiosi del tardo medioevo, il Papato come esempio di potere universale sempre in età medievale, la crisi dell'unità religiosa agli inizi dell'età moderna. Se ne potrebbe concludere che con la crisi di questa unità religiosa inizi l'età della secolarizzazione di cui proprio questi programmi didattici sono significativa ed ultima espressione.

In altre discipline i richiami sono in gran parte prevedibili ma estremamente circoscritti: in latino e greco si raccomanda l'attenzione agli aspetti religiosi presenti rispettivamente nel mondo romano e greco; in letteratura latina si dà spazio alla letteratura cristiana, citando espressamente Girolamo e la Vulgata, nonché – solo per il classico – Agostino; in geografia si richiama l'attenzione sulla «*diffusione delle religioni*»; in storia dell'arte la religione è citata come uno degli aspetti della vita con cui le opere d'arte possono stabilire dei legami (solo nei licei artistici si cita espressamente l'arte cristiana delle origini); in antropologia è inevitabile il richiamo alla «*dimensione religiosa e rituale*» e alle «*grandi culture-religioni mondiali*».

Più ricca la serie di riferimenti in filosofia, dove compare «*il rapporto tra la filosofia greca e le tradizioni posteriori, in primo luogo religiose*», mentre nell'età ellenista figura «*il tema dell'incontro tra la filosofia greca e le religioni bibliche*»; tra gli autori imprescindibili figurano Agostino, Tommaso, Pascal, Kierkegaard e tra gli argomenti a scelta sul Novecento figura «*la filosofia d'ispirazione cristiana e la nuova teologia*».

Per le scienze umane nel loro insieme, nell'omonimo liceo, è previsto che il loro insegnamento si svolga «*in stretto contatto con la filosofia, la storia, la letteratura e la cultura religiosa*»; dato che l'unica disciplina a trattare espressamente la cultura religiosa è l'Irc, questo può essere considerato l'unico rinvio – seppure implicito – al contributo disciplinare dell'Irc nel curriculum. Sempre nel campo delle scienze umane è assente qualsiasi riferimento religioso in psicologia e in sociologia. Decisamente migliore la situazione in pedagogia, le cui Indicazioni offrono il maggior numero di riferimenti religiosi: alla «*educazione cristiana dei primi secoli (almeno Agostino)*», alla «*vita monastica (almeno Benedetto da Norcia)*», agli ordini religiosi medievali, alla cultura teologica (almeno Tommaso), alle «*istanze di riforma religiosa*» in età umanistica. Tra gli autori imprescindibili, oltre a quelli già citati, figurano anche Calasanzio, Rosmini, don Bosco e Maritain.

Nell'insieme, dunque, la situazione non è particolarmente favorevole al discorso religioso, che sembra dover rimanere confinato nel solo Irc (per chi se ne avvale) e dunque escluso da una possibile interazione con le altre discipline. La domanda che ci si può porre a questo punto è se la scuola debba assecondare le tendenze socioculturali (nel qual caso la linea del ministro Gelmini è assolutamente coerente con il secolarismo imperante) o se debba cercare di guidarle e correggerle in nome di propri orientamenti ideali (funzione che sembra ormai essere stata in gran parte delegata alla debole religione civile contenuta nell'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione).

Può sembrare paradossale che nel breve volgere di qualche anno si sia registrata una così sensibile inversione di tendenza, che peraltro non compare con evidenza ed è mascherata dalle dichiarazioni ufficiali del Ministro e della sua maggioranza. D'altra parte, può stupire che si siano avuti questi sviluppi all'interno della stessa parte politica che solo qualche anno prima aveva prodotto i testi della riforma Moratti. Inoltre, l'argomento religioso aveva ricevuto attenzione anche da parte dell'opposto schieramento politico quando aveva avuto responsabilità di governo. Se ne deve forse concludere che si tratta di prese di posizione non direttamente riconducibili a schieramenti politici (e questo esempio conferma come le categorie di destra e sinistra siano ormai definitivamente usurate), ma che si tratti di orientamenti culturali trasversali, interni a ciascuna parte politica, come è capitato spesso quando si è dovuto discutere di questioni dal significato implicitamente o esplicitamente etico o religioso.

Forse è questo un argomento su cui converrebbe riflettere più attentamente, ma nel frattempo i giochi sono stati fatti e la scuola ha ricevuto istruzioni per andare avanti nei prossimi anni su una linea di impoverimento culturale che certo non contribuisce a risolvere quell'emergenza educativa pure a parole denunciata.