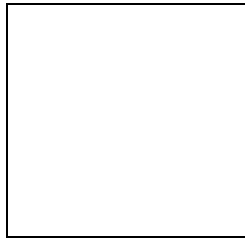




**NOTIZIARIO
DELL'UFFICIO
CATECHISTICO
NAZIONALE**



**Anno XXV
N. 2
15 GIUGNO
1996**



Editoriale

L'originalità dell'IRC nel processo educativo scolastico e nei processi di riforma della scuola italiana, in particolare in quello dell'autonomia scolastica, va oggi rafforzata. La legittimazione dell'IRC, infatti, si sposterà in questi anni dal piano della legge a quello dell'appartenenza significativa e riconosciuta ad un contesto reale. È necessario però chiedersi quanto viene "stimato" l'IRC da parte della scuola, delle famiglie, degli alunni e da parte della stessa comunità cristiana?

Va infatti riconosciuto che se da una parte la comunità cristiana ha preso coscienza che l'IRC è uno dei riferimenti per la valutazione delle problematiche e delle caratteristiche del rapporto tra la Chiesa e il mondo, soprattutto in relazione alle giovani generazioni, dall'altra va registrato oggi, rispetto agli inizi, un calo di attenzione e di tensione da parte della comunità cristiana ed un progressivo passaggio dell'IRC dalla comunità agli addetti ai lavori, con un processo di delega, se non di rimozione.

Per questo è necessaria la paziente riproposizione delle ragioni per cui l'IRC va considerato uno strumento importante della missione educativa della Chiesa e un contributo essenziale al dialogo e alla collaborazione con la società al servizio delle nuove generazioni, secondo il progetto degli Accordi concordatari. Tutto ciò spinge a rinnovare l'impegno formativo nei confronti dei docenti di religione. Infatti se una più valida protezione giuridica dell'IRC potrebbe meglio assicurarne l'esistenza, non ne garantirebbe in ogni caso l'efficacia, che è ciò che per noi conta. Il futuro dell'IRC è anzitutto e fondamentalmente legato alla qualità della proposta educativa che esso porta concretamente nella scuola, alla capacità di proporsi come significativo per le attese, di carattere esistenziale ed educativo, delle famiglie e dei giovani.

Il presente numero del Notiziario UCN può essere considerato una risorsa dove attingere idee e sollecitazioni su varie problematiche che toccano tali reorientamenti.

Vengono pubblicate le relazioni di don Maurizio Gervasoni, di mons. Giuseppe Rizzo e del prof. Luigi Alici, tenute all'Incontro Nazionale di Studio sul tema *"L'IRC nel progetto culturale ed educativo della Chiesa italiana. Un contributo al Convegno Ecclesiale di Palermo"*, svoltosi a Roma l'11 ottobre 1995.

Gli interventi della prof.ssa Cesarina Checcacci e del dott. Bruno Forte, su *"Autonomia scolastica, progetto educativo d'istituto e Carta dei servizi: quali implicanze per l'IRC?"*, e lo schema della comunicazione del dott. Alfonso Rossini, offerti in occasione dell'Incontro del Gruppo Nazionale per l'Insegnamento della Religione Cattolica del 31 gennaio 1996, costituiscono un aiuto di riflessione sul tema dell'autonomia.

Le relazioni conclusive dei due Corsi di aggiornamento a livello nazionale e alcune relazioni dei lavori di gruppo danno voce agli insegnanti di religione. Il primo Corso, dal tema *"L'insegnamento della religione cattolica nella scuola materna ed elementare: problemi educativi, organizzativi e didattici"*, rivolto ad insegnanti di religione della scuola materna ed elementare, si è svolto ad Arezzo dall'11 al 13 marzo 1996; il secondo Corso, dal tema *"L'IRC tra qualità della scuola, esigenze degli studenti e processi di innovazione e di riforma nella scuola secondaria (autonomia scolastica, prolungamento dell'obbligo scolastico, riforma del biennio della secondaria"*

superiore)", rivolto ad insegnanti di religione della scuola secondaria inferiore e superiore, si è svolto a Napoli dal 26 al 28 febbraio 1996.

Le relazioni proposte all'Incontro Nazionale di studio sul tema "*La formazione in servizio degli insegnanti di religione cattolica*", svoltosi a Roma il 27 marzo scorso, da parte della prof.ssa Maria Laura Sarli, della prof. Maria De Paolis Vedovato e della prof.ssa Matilde Parente, offrono un materiale per meglio programmare le iniziative di aggiornamento a livello locale.

Segue l'elenco dei libri di testo per l'insegnamento della religione cattolica nella scuola forniti di nulla osta della CEI aggiornato al 15 aprile 1996; il Promemoria - già noto - su alcuni aspetti relativi alla nomina degli insegnanti di religione cattolica per il prossimo anno scolastico 1996-97, con allegata la CM 158/96. Infine una ampia documentazione, contenente circolari ministeriali e altre notificazioni del Ministero della Pubblica Istruzione, insieme a messaggi e pronunciamenti dell'Episcopato italiano.

Ci auguriamo che la ricchezza del materiale proposto in questo numero del Notiziario possa tornare utile alla non facile gestione dei nostri Uffici e aiuti tutti a tener desta l'attenzione sui diversi versanti di impegno che il nostro compito richiede.

Settore Insegnamento Religione Cattolica

Incontro nazionale di studio

L'IRC NEL PROGETTO
CULTURALE ED EDUCATIVO
DELLA CHIESA ITALIANA.
UN CONTRIBUTO AL CONVEGNO
ECCLESIALE DI PALERMO

Roma, Domus Mariae, 11 ottobre 1995

L'Incontro Nazionale, promosso dal Settore per l'Insegnamento della Religione Cattolica, dall'Ufficio Catechistico Nazionale e dall'Ufficio Nazionale per l'Educazione, la Scuola e l'Università, in preparazione al Convegno ecclesiale di Palermo, ha visto la presenza dei Responsabili diocesani per la pastorale della scuola e per l'IRC, nonché dei membri delle Consulte Nazionali degli Uffici e del Gruppo Nazionale per l'IRC.

Esso ha inteso favorire una riflessione comune di tali Responsabili sul tema della scuola e dell'IRC in particolare, dimensione pastorale che necessita di maggiore attenzione da parte della comunità cristiana.

Riflettere su questo tema ha significato portare un contributo al Convegno ecclesiale di Palermo, il cui tema "Il Vangelo della carità per una nuova società in Italia" indicava una precisa scelta di campo: l'evangelizzazione della cultura e l'inculturazione della fede come scelte necessarie al fine di prendere coscienza della portata della delicata transizione che vive il Paese e della risposta che può venire da parte della comunità cristiana. Dentro questo processo sta la convinzione della importanza della scuola, che della cultura è strumento essenziale di elaborazione e trasmissione.

Vi è la necessità da parte della comunità cristiana di confrontarsi con la realtà della scuola che è - e lo sarà sempre di più - luogo della crescita umana e culturale dei ragazzi e dei giovani. In essa trovano risposta non solo le domande dell'intelligenza e della ragione, ma anche quelle sul senso della vita e sulle istanze fondamentali dello spirito.

Già il Sussidio della CEI "Fare pastorale della scuola oggi in Italia" del 1990 affermava l'urgenza della comunità cristiana di attrezzarsi adeguatamente, in termini educativi e culturali, di fronte al mondo della scuola, dando vita ad una realistica e visibile pastorale dell'educazione e della scuola. Anche la Lettera "Per la scuola" della Commissione Episcopale della CEI per l'Educazione Cattolica, la Scuola, la Cultura e l'Università invita a prendere coscienza che occorre pensare alla formazione di un'umanità nuova, consapevoli che il futuro è legato alle scelte dell'educazione.

In questa prospettiva l'IRC offre, secondo quanto affermato nella Nota pastorale della CEI "Insegnare religione cattolica oggi" del 1991, un suo specifico e originale contributo. L'IRC deve essere considerato da parte delle comunità cristiane parte integrante del loro servizio alla piena promozione culturale dell'uomo e al bene del paese (cfr. n. 2)

La riflessione dell'Incontro del quale riportiamo l'introduzione ai lavori di S.E. mons. Cesare Nosiglia e gli interventi del prof. don Maurizio Gervasoni, delegato vescovile della diocesi di Bergamo, di mons. Giuseppe Rizzo, parroco di Noale, e del prof. Luigi Alici, membro del Comitato preparatorio del Convegno di Palermo, hanno inteso favorire alcune linee pastorali comuni degli Uffici che si impegnano nel servizio educativo delle giovani generazioni.

Alla luce del soggetto protagonista della scuola - il mondo dei ragazzi e dei giovani - emerge immediatamente la necessità di un maggior coordinamento tra gli Uffici pastorali attenti all'IRC con quelli della pastorale della scuola e con tutti gli altri servizi pastorali a cominciare dagli Uffici e Centri per la pastorale giovanile.

IRC e progetto culturale ed educativo della Chiesa italiana

INTRODUZIONE AI LAVORI

S.E. Mons. CESARE NOSIGLIA

Vescovo Ausiliare della Diocesi di Roma, Membro della Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la cultura, la scuola e l'università

Sono lieto di rivolgere a voi, cari amici, il mio più cordiale saluto e la mia più viva gratitudine per la vostra partecipazione a questo incontro. Esso si colloca ormai alla vigilia del Convegno di Palermo e affronta un ambito che può sembrare ristretto, ma che, in realtà, è decisivo sul piano di una delle finalità più specifiche dell'Incontro ecclesiale.

Si tratta di riflettere sul progetto culturale ispirato ai principi e ai valori cristiani che la Chiesa in Italia intende promuovere, partendo però non tanto dai principi, ma da un aspetto concreto di un'area di realizzazione che ha risvolti pratici e incidenti sul vissuto delle nuove generazioni in particolare, e sull'intera società. La scuola infatti è uno degli ambiti certamente privilegiati in cui i credenti sono chiamati a contribuire con impegno e determinazione a questa prospettiva di rinnovamento culturale. Lo possono fare su un terreno che è tradizionalmente ricco di esperienze creative e stimolanti per il mondo cattolico: quello educativo e, in esso, quello specifico dell'educazione religiosa mediante l'IRC.

Nell'incontro della Giunta del Convegno di Palermo, allargata ai relatori e animatori di ambito, svoltosi a Roma le scorse settimane, il Segretario Generale della CEI ha sottolineato come la via della cultura non rappresenti solo una delle cinque vie privilegiate attraverso cui il Vangelo della carità penetra nel cuore della società e la rinnova, ma è come un *habitus* entro cui devono muoversi le altre vie. In effetti la pastorale dei giovani, della famiglia, l'impegno verso i poveri e nell'ambito socio-politico rimandano a monte ad un progetto o ad orientamenti culturali che hanno un peso determinante per aiutare od ostacolare l'efficacia evangelizzatrice della Chiesa nel nostro Paese. Già la traccia di preparazione lo affermava con chiarezza.

Dalla lettura della realtà sembra emergere una priorità: quella della evangelizzazione della cultura e dell'inculturazione della fede. È evidente che una cultura d'ispirazione cristiana, a partire dal suo centro dinamico che è la fede in Gesù Cristo come rivelatore e attuatore della verità che fa liberi nell'amore, ha un ruolo decisivo da giocare in questo momento storico.

Questo discorso spazia in tutte le vie e anima l'intera pastorale di evangelizzazione. Esso tuttavia deve trovare concreti sbocchi operativi là dove viene assunto con sapienza nei diversi percorsi pastorali, formativi ed educativi che la comunità cristiana pone in atto nella sua pastorale ordinaria. È proprio questo il punto decisivo dell'intero progetto: se esso non passa attraverso le vie ordinarie dell'impegno dei credenti nella società, non riuscirà ad incidere efficacemente nella mentalità e nella prassi della gente.

E questo non per parcellizzare il "tutto" in tanti rivoli, ma per far sì che, dentro il quadro di riferimento complessivo e unitario, ogni itinerario si muova convergente ed offra il suo specifico contributo per raggiungere le finalità comuni dell'intero progetto.

È dentro questa prospettiva che va collocato il contributo della scuola e dell'IRC, tenendo presenti due particolari aspetti del problema:

a) A partire da ciò che è, e intende essere, oggi l'IRC nella scuola sul piano della formazione degli alunni per una motivata e solida cultura religiosa, e a partire dai riferimenti valoriali specifici della religione cattolica e della tradizione cattolica nel nostro Paese.

Questo è un discorso sullo *status* di fatto dell'IRC che deve tenere conto sia del suo inserimento e servizio alla scuola in quanto tale (e la Lettera "Per la scuola" della Commissione Episcopale per l'Educazione Cattolica, la Scuola, la Cultura e l'Università ci offre le coordinate essenziali), sia delle difficoltà e possibilità concrete, e dunque realistiche, che l'IRC possiede per svolgere questo importante compito.

b) Verificando quali novità e stimoli di cambiamento provengono all'IRC dagli orientamenti che sul piano della progettualità culturale e dell'educazione emergono già ora nella fase preparatoria, ma scaturiranno ancora di più dalla celebrazione del Convegno di Palermo.

Questo è certamente il versante più nuovo. Auguro che possa costituire un canale di approfondimento per immettere nell'IRC dopo la celebrazione del Convegno, un vento di novità sia nella rielaborazione dei programmi, nei libri di testo, nei curricula di formazione e nell'aggiornamento dei docenti.

IRC e progetto culturale ed educativo della Chiesa italiana

INTERVENTO IN PROSPETTIVA TEOLOGICA

Prof. Don MAURIZIO GERVASONI
Delegato vescovile della diocesi di Bergamo

L'accostamento del problema dell'IRC con la proposta della Chiesa italiana di costruire un progetto culturale come luogo necessario e urgente oggi di mediazione per la nuova evangelizzazione sembra ovvio e quanto mai importante. Per molti versi l'IRC è stato visto, ed è stato cercato, come punto di intersezione della proposta culturale ecclesiale alla società civile italiana, se non altro per le grandi testimonianze dell'acculturazione cristiana in Italia oggi e nella sua storia.

È poi chiaro a tutti che il ruolo della scuola nel compito educativo degli italiani è di primaria importanza e, quindi, un progetto culturale della Chiesa italiana non può non incrociare il mondo della scuola, in un modo in cui la specificità della proposta cristiana e cattolica si ponga con chiarezza e con dialogico rispetto.

Le cose ovvie, tuttavia, possono nascondere precomprensioni o imprecisioni ed eredità culturali acritiche che non si addicono al progetto che la Chiesa italiana si vuole proporre, per realizzare la nuova evangelizzazione. Occorre perciò sottoporre ad analisi critica la richiesta di un progetto culturale della Chiesa italiana e poi contestualizzare meglio la problematica dell'IRC in questo progetto oggi.

Tanto il progetto culturale della Chiesa italiana, quanto le problematiche dell'IRC si incrociano su alcuni punti che vanno messi in chiaro, pena l'irrelevanza della proposta o la sua equivocità. Certamente il progetto culturale parte dalla cattolicità, ma cerca punti di contatto culturale con la società e con la cultura italiana attuale su cui potersi inserire; così l'IRC cerca nella cattolicità un punto di forza nella proposta educativa della scuola, ma in modo da inserirsi organicamente nel dialogo culturale e formativo del progetto educativo della scuola italiana di oggi.

Il problema che si affaccia all'orizzonte è quello di sapere se, e fino a che punto, la fede può dire qualcosa di significativo ad un progetto culturale e civile laico e se, e a quali condizioni, l'evangelizzazione può stimolare la produzione di un nuovo progetto culturale.

L'analisi che seguirà vuole essere problematica e un po' provocatoria, perché sa che le provocazioni potranno essere stemperate e riportate al giusto equilibrio nella discussione. Partiremo dal progetto culturale della Chiesa italiana, perché questa tematica permette di mettere in evidenza le problematiche più generali e più ampie in cui poi collocare più opportunamente i problemi dell'IRC.

1. Le condizioni per un progetto culturale

Prima di mettersi ad elaborare un progetto culturale di così ampio respiro, quale vuole essere appunto quello della Chiesa italiana, penso sia necessario porsi la domanda se esso sia possibile. In genere a questa domanda si risponde cercando le condizioni che lo rendono tale. Alcuni studiosi sono piuttosto drastici nel ricordare che l'espressione "progetto culturale della Chiesa italiana" nasconde un desiderio, forse una velleità, di semplificazione e di unitarietà che, in una cultura complessa e frammentata, è semplicemente utopica o nominalista. Questa formula deriverebbe dalla constatazione che è proprio la cultura, oggi così distante dalla prassi cristiana, il luogo in cui è doveroso e possibile agire per far avvicinare la proposta evangelica al vissuto significativo delle persone e della società. Più che dalla constatazione delle possibilità del progetto, la richiesta di esso verrebbe dall'istanza missionaria ed etica che il Vangelo impone alla Chiesa e dalla constatazione della centralità del ruolo della cultura sia nel dinamismo della fede sia nella formazione dell'*ethos* civile.

La consapevolezza che la fede non si identifica con nessuna cultura, ma che essa sa rivitalizzare e aprire alla salvezza tutte le culture, spinge alla ricerca di un progetto che, facendo sponda sulla cultura, permetta la realizzazione del virtuoso circolo tra l'inculturazione della fede e l'evangelizzazione della cultura.

Ma quali sono le condizioni di un progetto culturale? I sostenitori dell'ipotesi di un progetto culturale della Chiesa italiana si riferiscono per lo più ad un quadro culturale italiano preso a partire dall'indagine sociologico-fenomenologica dell'attuale situazione.

In linea di massima se ne possono ricordare alcuni capisaldi nelle seguenti affermazioni, che, a mo' di titolo, prendo dalla prolusione di S.E. il Cardinale Camillo Ruini:

- urgenza e centralità dell'evangelizzazione della cultura;
- permanenza delle tradizioni cattoliche nella cultura italiana;
- valenza esperienziale della proposta pastorale ed evangelizzatrice;
- progetto pastorale con valenza culturale, nella prassi ordinaria delle comunità cristiane;
- centralità della parrocchia;
- urgenza di itinerari differenziati legati alla disparità religiosa e caratterizzati dall'apertura al dialogo con la cultura laica seria sulla base dell'antropologia;
- importanza sempre maggiore del dialogo interreligioso.

Come si vede, più che di un progetto culturale si tratta di un progetto pastorale su base culturale, o meglio, di linee pastorali con centralità culturale.

L'intento è quello di cercare nella cultura un ambito comune in cui la visione cristiana e le altre visioni si possano confrontare e possano trovare una via comune di valore. L'accezione di "cultura" sembra quella "antropologica", ossia quella che si riferisce al complesso degli ambiti della vita sociale e civile nei quali maturano le condizioni dei modi di vedere e di sentire il mondo¹.

Nella singolare situazione italiana in cui la Chiesa cerca nei valori universali la spinta per l'esortazione alla fede e cerca nei valori propriamente della fede la base per giustificare l'impegno civile, il riferimento alla cultura per cercare la mediazione tra

¹ Molte di queste osservazioni sono prese da una comunicazione di G. Angelini al convegno promosso dalla Diocesi di Milano, tenuto presso la Fondazione Lazzati il 30 settembre 1995 e di prossima pubblicazione (N.d.R.: G. ANGELINI, "«Progetto culturale». Il senso pertinente di una formula ambigua", in *Teologia* 20 (1975) 211-222).

mondi che non sembrano riuscire a incontrarsi, appare facilmente come interessante e praticabile. Qualcosa del genere succede anche nel dibattito politico pubblico, dove il riferimento ai grandi valori della vita civile e sociale trova tutti consenzienti, salvo però constatare la non condivisione a livello pratico e di *ethos*.

Tuttavia, perché ciò possa produrre un progetto culturale, occorre un'indagine fenomenologica e storica più puntuale della situazione attuale. In particolare sembra necessario portare avanti una più puntuale analisi delle forme comuni del vivere e delle figure concrete di consenso reale per indurre da esse i valori che possano sostenere un progetto. Ciò si impone non solo sul versante dell'evangelizzazione della cultura, ma anche da quello dell'inculturazione della fede, perché la novità del Vangelo apre a qualsiasi prospettiva superandole tutte, ma chiede alle domande radicali di senso, che dalla cultura provengono, l'apertura alla novità evangelica stessa.

L'analisi generale della situazione, senza l'interpretazione delle pratiche concrete del vivere e delle forme del consenso, non basta all'elaborazione di un progetto culturale, anche perché è proprio sul consenso etico che la cultura contemporanea viene meno, in quanto essa tende a estraniarlo dalle forme pubbliche della vita.

Un progetto culturale, inoltre, non si limita all'analisi culturale, ma deve avere rilevanza etica e produrre elementi di condivisione e di speranza, capaci di aprire il cuore al Vangelo per un futuro che gli uomini possono se non subito condividere, almeno prospettare, come significativo per la vita degli uomini (altrimenti non avrebbe senso parlare di progetto).

In genere i progetti culturali del passato si riferivano a valori (*Weltanschauungen*) e a situazioni condivise che non sempre avevano ancora il carattere della consapevolezza critica, ma certamente avevano la capacità di spingere con fiducia in avanti, secondo linee di razionalità che via via si irrobustivano. Questa caratteristica oggi sembra essere carente, perché, a causa del difetto di indagine sopra citato, non si intravedono i valori condivisi e le razionalizzazioni e le raffigurazioni comuni capaci di dare futuro e speranza. Più che di un sapienziale progetto culturale sembra che l'Italia e la Chiesa italiana oggi abbiano bisogno di un forte annuncio profetico a partire però dalla corretta comprensione della vita concreta, a partire dalla parola di Dio. Questo annuncio profetico, questa riforma ha bisogno di testimoni che stimolino il riconoscimento dei germi di bene presenti nel mondo oggi, ma che non si è, se non raramente, fatto lo sforzo di cercare.

Da quel poco che, però, è possibile individuare nel vissuto contemporaneo, sembra che gli elementi di progresso e di fiducia largamente condivisi, più che apparire valori trainanti e germi di bene per il Vangelo, sembrano sempre più identificarsi con elementi, se non negativi, almeno altamente problematici. La tecnocrazia, l'economicismo, la cibernetica sociale e l'intelligenza artificiale da un lato, e l'edonismo del benessere di consumo e l'individualismo dall'altro, non più sostenuti dall'ideologia del progresso né dal razionalismo positivista, mostrano scenari di violenza e di restrizione della libertà che riducono gli spazi della solidarietà verso un contrattualismo sterile e accendono le fughe verso l'alienazione e il contrasto violento ed emotivo.

Ciò viene confermato anche dal fatto che l'attuale omologazione culturale sembra trovare nel pluralismo l'elemento di maggiore caratterizzazione. Ciò però fa sì che grandi progetti culturali e ampi consensi valoriali risultino per lo meno difficili, se non proprio impossibili. Abitiamo isole di valori che non riescono a costituire un arcipelago e il più grande sforzo che ci sostiene nella vita è quello di rincorrere sempre nuovi equilibri e sempre nuove vie che invecchiano rapidamente.

In questo scenario, volutamente un po' fosco, gli elementi capaci di guidare un progetto culturale a partire dal Vangelo sembrano essere appunto quelli che mostrano una via senza uscita². Anche questo, però, può essere ritenuto una risorsa: di lì non si può andare avanti. Senza cadere nel catastrofismo ecologista certamente i segni di preoccupazione per il futuro del mondo non vanno sottovalutati.

Ma c'è un'altra prospettiva, per noi, tra l'altro, importante: il ruolo della religione sembra riacquistare credito a livello di cultura dotta, sia nel mondo della produzione culturale, sia nel mondo sociale e politico³. Quale sia il ruolo della religione è discusso e va ancora ulteriormente chiarito. Tuttavia è certo che un elemento nuovo e determinante si affaccia all'umanità in questo campo. Il dialogo interculturale ed interreligioso pone sempre più in evidenza l'impossibilità di gestire il rapporto tra le religioni nei termini del passato. Non è più possibile che le religioni non mettano in discussione se stesse proprio a partire dalla loro convivenza. L'esistenza delle altre religioni pone in questione la propria religione di appartenenza e pone in questione il concetto di Dio che ogni religione riconosce.

Ciò rimanda a un aspetto culturale oggi profondamente in crisi, al quale però sembra si faccia poca attenzione: l'esperienza di Dio e il linguaggio che la esprime non sembrano più appartenere alle evidenze della cultura diffusa. L'uomo di oggi non sa parlare correttamente di Dio e non sembra saper porsi correttamente il problema del linguaggio su di Lui. Il linguaggio religioso rischia di ridursi alla descrizione dell'esperienza umana che, più o meno attentamente, viene riferita al religioso o al sacro. La concentrazione antropologica del problema di Dio, con esclusione dell'aspetto cosmologico, rischia di rendere Dio un prodotto dell'uomo e nulla più. Così molti uomini di oggi, quando sentono parlare di Dio, non sembrano in grado di ridire criticamente ciò che essi intendono.

Prima quindi di entrare nelle questioni operative di un progetto culturale come base di dialogo con il mondo "laico", in particolare all'interno della scuola, occorre forse esplicitare i punti nodali dell'attuale crisi di civiltà, non solo per ridirceli e cercare cure più o meno palliative, ma proprio per mandare in crisi di crescita l'atteggiamento religioso che guida le nostre stesse riflessioni e azioni pastorali e culturali.

Ci sono nella nostra civiltà elementi positivi che non riescono a diventare progetto culturale, ma ci sono anche scenari di cui si sente nostalgia, o dei quali si coglie una possibilità che resta desiderata e incerta nei suoi tratti, ma che emerge prepotente dal cuore degli uomini di oggi come di sempre, infine c'è una grande esigenza di annuncio che risvegli la fede nell'epoca successiva alla critica e al razionalismo. Fare la fatica di cercarli è il primo compito che dobbiamo affrontare, prima di cercare un progetto culturale globale. Alcune linee orientative sembrano però già possibili nel senso che la ricerca dovrebbe muoversi nella linea di una descrizione fenomenologica della situazione culturale e di una ermeneutica etico-valoriale per un progetto in una situazione di crisi di civiltà.

In questa situazione di crisi di civiltà va correttamente interpretato il ruolo della religione, in quanto essa sempre più assume consensi fondativi e di riferimento per la

² Si veda a titolo di esempio il libro di R. PANIKKAR, *Il "daimon" della politica: agonia e speranza*, Bologna, 1994.

³ Si vedano al proposito la *"Dichiarazione sul ruolo della religione nella promozione di una cultura della pace"* firmata dai partecipanti alla riunione su: *"Il contributo delle religioni alla cultura della pace"*, tenuta sotto l'egida dell'UNESCO a Barcellona in data 12-18.12.1994. Ma anche si veda il rapporto del 65° seminario del Consiglio d'Europa per insegnanti, tenuto a Donaueschingen, il 24-29 ottobre 1994, dal titolo: *Studiare le religioni nel quadro delle scienze sociali nella scuola*.

vita civile sulla cui natura però occorre ben riflettere⁴. In questo quadro diviene drammatico e fondamentale il problema della confessionalità religiosa, fortemente contestata, in quanto sembrerebbe porre ostacoli al processo di integrazione civile e culturale che la religione sembrerebbe favorire se ricondotta al quadro di riferimento delle scienze sociali. Anche qui assistiamo a un progetto culturale in cui però la religione svolge un ruolo ben diverso da quello che la Chiesa italiana si propone, perché è vista come fenomeno di ben diversa natura.

2. L'IRC e la problematica della scuola italiana

Alla luce di quanto semplicemente e velocemente accennato si pone allora in forma drammatica il problema del senso e del valore della confessionalità dell'IRC. Il riconoscimento dell'importanza della religione nell'educazione, e in particolare la ribadita necessità che in Europa ci sia in ogni scuola l'insegnamento della religione nel quadro delle scienze sociali e perciò in ambito razionale e universale e perciò non confessionale, pone la nostra riflessione sull'IRC nel contesto del progetto culturale della Chiesa italiana in una situazione veramente difficile e urgente. Occorre dialogare con le linee che dal Consiglio d'Europa sembrano giungere, e che solo in Italia sembrano essere completamente estranee, per le quali la religione è un momento essenziale della vita civile e dell'educazione sia dentro che fuori la scuola; ma insieme occorre evitare la riduzione della fede al fatto religioso razionalisticamente o culturalisticamente inteso. In questo senso è proprio la questione della confessionalità a diventare centrale. Come per il progetto culturale, anche qui occorre analizzare le forme concrete del vivere per ritrovare in esse lo spazio sia dell'inculturazione della fede sia dell'evangelizzazione della cultura.

Ci aiuteranno nella nostra riflessione alcuni spunti di G. Angelini sul problema dell'insegnamento religioso nella scuola⁵. Proprio la gravità della situazione dell'IRC in Italia dice la difficoltà del cattolicesimo italiano di incidere significativamente nella vita culturale del Paese a livello competente e qualificato. Ciò deriva da molti fattori: il privilegio dell'iniziativa pratica e assistenziale, il distacco tra cattolicesimo e cultura moderna, il difetto di sapere universitario cattolico... Anche il forte rinnovamento cui è stata sottoposta tutta la società italiana ha contribuito ad allontanare la cultura cattolica da quella laica, ma anche a perdere i criteri del rinnovamento stesso, con cui giudicarlo e dominarlo.

In questa crisi si colloca tutta la scuola italiana e in essa il problema dell'istituzionalizzazione dell'IRC, che patisce per una non approfondita considerazione delle ragioni del suo statuto: da un lato dipende dalla prudenza dei direttori degli Uffici catechistici, mentre dall'altro esso rivendica valore culturale essenziale per la nazione tutta. Il problema è ancora quello della confessionalità, il cui valore culturale è tutto da dimostrare, non tanto a livello teorico, quanto a livello di dibattito pubblico.

Anche qui è il valore culturale dell'IRC a essere al centro delle osservazioni con l'equivoco di una non corretta valutazione del rapporto tra ragione e fede e perciò del rapporto tra confessionalità e scientificità. La scientificità è spesso vista come contrapposta alla confessionalità. E tuttavia sembra che le due tendenze si possano

⁴ Vedi al proposito S. MARTELLI, *La religione nella società post-moderna tra secolarizzazione e desecolarizzazione*, Bologna 1990.

⁵ G. ANGELINI, "Definire l'immagine dell'insegnamento religioso nella scuola", in *Teologia*, 3/1985, pp. 223-250.

incontrare proprio sul terreno della cultura, vista come ancora a monte della fede confessionale e come ormai non corrodibile dalla scientificità positivista.

Il problema, dice Angelini, può essere posto anche in altri termini, che non approfondiremo, ma che ci limiteremo a citare: quale è il posto che compete alle facoltà di teologia nel mondo accademico italiano? O ancora, come recuperare il valore della religione cristiana al mondo del sapere critico e dotto, senza imporre la scelta di fede? Le varie risposte non interessano ora qui, ma le dovremo tenere presenti, perché spesso in esse viene ridotta la portata specifica, insieme assertoria e critica, della teologia a favore di studi di tipo storico-critico o di tipo culturale-sociologico o psicologico.

C'è però un altro punto importante da analizzare ed è quello delle finalità della scuola, entro cui si inserisce anche l'IRC. Il dibattito sul ruolo formativo o/e informativo nella scuola è molto aperto, ma certamente, per Angelini, è chiaro che l'apporto educativo della scuola è prevalentemente quello della conoscenza, che però non si può identificare con la maturità umana. La tendenza illuministica di forme dell'educazione della coscienza, e perciò anche quelle della fede, urta contro il ruolo sempre più esteso che la società oggi affida alla scuola, che è appunto educativo in senso globale, ma urta anche contro lo statuto epistemologico delle scienze dello spirito, e, più in generale, contro le forme di apprendimento (ma sarebbe meglio dire di educazione alla) della storia, dell'arte e della letteratura.

Questa specie di assolutizzazione della scienza non è priva di debolezze che culminano appunto nel fatto che nella scuola occorre saper collocare il ruolo delle scienze esatte all'interno della complessità del mondo umano, individuale e civile.

Le conclusioni cui Angelini giunge sono importanti per noi.

La prima è che oggi le finalità della scuola non sono chiare e perciò vanno chiarite a monte del problema dell'IRC. Esso poi dovrebbe poter aprire la riflessione sul fatto che l'istituzione scolastica non può permettersi di demandare alla formazione della coscienza privata, e perciò al di fuori della scuola, gli ambiti che la religione comporta e implica. Infine la riflessione sulla confessionalità dovrebbe essere strettamente legata alla questione dello statuto della teologia nell'ambito del sapere umano.

Tale statuto occorre chiarire, per evitare che l'educazione religiosa venga ricondotta genericamente alle "scienze religiose", che rivendicano razionalità e criticità maggiori della teologia, concepita in modo apologetico e dogmatico. Non mi pare il caso di analizzare qui questa problematica. È però necessario citare il fatto che il contributo che la teologia può offrire alla formazione socio-culturale è proprio quello

- che spinge per una critica e serena analisi della cultura laica contemporanea;
- che libera dai pregiudizi la concezione di libertà oggi tanto diffusa, ma quanto mai acriticamente assunta, tendente a eliminare la dimensione morale dalla vita pubblica e spesso anche individuale;
- che rivendica il corretto significato e ruolo del sacro nei confronti della società e della civiltà.

Per fare ciò è significativo notare il punto di convergenza della questione educativa con quella della formazione morale e religiosa, a partire appunto dalla comprensione e dalla rivisitazione delle forme culturali del vivere, davanti alle quali occorre porre la libertà in condizione di porre una scelta matura ed etica. Occorre insomma che l'analisi della cultura porti a evidenziare le forme del vivere che implicano la scelta di fronte al senso ultimo della vita come affidato alla libertà, benché non all'arbitrarietà. Qui sta la radice della positività della confessionalità della religione cattolica, che non patisce contrasto con la scientificità che spesso le si contrappone, in quanto proprio tale scientificità presenta spesso le caratteristiche dell'acriticità e dell'ideologia totalizzante.

Anche qui però abbiamo raggiunto la conclusione cui eravamo giunti nel precedente punto, quello sul progetto culturale della Chiesa italiana: le condizioni perché l'IRC trovi casa nella scuola, attraverso l'elaborazione di un confronto culturale, devono essere ancora ricercate e precisate, e devono puntare al nucleo centrale del problema che fa nascere la cultura, non tanto in senso antropologico-positivo, quanto in senso antropologico-etico, la cultura del *colere seipsum*, a partire dalle forme concrete in cui si mostrano e si fanno comprendere le ragioni del buon vivere o della qualità buona del vivere. Proprio queste ragioni additano al mistero santo di Dio che l'evangelizzazione approfondisce e trasforma. La constatazione del periodo di crisi di civiltà che stiamo attraversando esorta a una forte provocazione profetica che sorge dall'ascolto della parola di Dio, ma anche dalla corretta analisi delle forme concrete della vita, per aprirle al nuovo cui il Signore chiama.

IRC e progetto culturale ed educativo della Chiesa italiana

INTERVENTO IN PROSPETTIVA PASTORALE

Mons. GIUSEPPE RIZZO

Parroco di Noale, già Direttore dell'Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università

1. Riannodare i fili del discorso

Mi ritrovo sostanzialmente, e in alcuni passaggi addirittura letteralmente, negli interventi che mi hanno preceduto. Ciò mi consente di far grazia di molte delle cose che avevo inserito nella traccia del mio contributo preparata per questo Incontro Nazionale.

Lo spunto di apertura mi viene da un'affermazione che ebbi modo di ascoltare da mons. Rossano: «Il secolo XX è il più breve della storia umana. È cominciato nel 1915 ed è terminato nel 1965». L'affermazione suppone certo un'analisi, secondo la quale il secolo XIX, con la sua ultima fiammata, la "*belle époque*", è sconfinato nel XX secolo, esattamente fino all'inizio della Grande Guerra. All'altro capo del secolo, mons. Rossano individuava invece, nella conclusione del Concilio Ecumenico Vaticano II, un evento tale da costituire una cesura con l'epoca precedente, l'introduzione di una vera discontinuità nella sequenza storica di questo ultimo trentennio.

Avanzo una sommessa considerazione personale, legata alla mia vita di sacerdote. Sono stato ordinato proprio nel 1965, e sono uscito dal seminario con una preparazione seria, accurata, nutrita della tradizione, ma anche aperta al soffio del rinnovamento suscitato dal Concilio. Eppure bastarono pochi anni per farmi constatare che il mondo per cui ero stato preparato non esisteva più. C'erano tutti gli elementi su cui si era incentrata la preparazione pastorale, ma le dinamiche e, conseguentemente, la sintesi erano già oltre. Il tempo ci scappava di mano.

Circolavano analisi sconcertanti e, inevitabilmente, approssimative, con cui si cercava di capire l'inedita situazione. Ricordo l'indagine sulle cause, ridotta molto spesso ad individuare più che altro le occasioni prossime dei fenomeni, caricate della funzione di capri espiatori. Così come ricordo l'ingenua convinzione, anche di uomini intelligenti ed esperti, che, passata la buriana, rientrata la fase critica, tutto sarebbe tornato, se non proprio come prima, almeno però in dimensioni più governabili.

Il Concilio Ecumenico Vaticano II sta tra due epoche: ne chiude una (quella della "cristianità", cioè della sintesi "cristiana" dell'esistenza individuale e collettiva) e ne apre un'altra, annunciandola e lasciandola intravedere. Questo è evidente soprattutto nella *Gaudium et spes*, la Costituzione pastorale sulla Chiesa nel mondo contemporaneo, la cui prospettiva è ancora quella di una possibile sintesi attorno a valori comuni, condivisi e tematizzati universalmente, e aperti all'esplicito riconoscimento della centralità salvifica di Cristo. Non c'è ancora coscienza della crisi che, già alla fine degli anni '60, investirà il mondo occidentale e, per altre ragioni, anche i Paesi del Terzo Mondo che si affacciavano in quegli anni all'indipendenza politica. Non c'è traccia della complessità che assumerà i tragici nomi di questione atomica,

questione ecologica, impoverimento di interi continenti, involuzione politica dei sistemi di governo in molti paesi, invasione della droga, sfacelo delle famiglie, misconoscimento del valore della vita, ecc.

Il Concilio è animato da una speranza incrollabile e si congeda, proprio nella *Gaudium et spes*, con un atto di fede nel futuro del mondo: «risveglieremo in tutti gli uomini della terra una viva speranza dono dello Spirito Santo, affinché finalmente vengano assunti nella pace e felicità somma, nella patria che risplende della gloria del Signore» (GS, 93).

Questa sommaria, e magari discutibile, ricostruzione punta solo ad introdurre il discorso sull'IRC. La tesi che propongo è presto delineata: non si potrà capire l'IRC, cogliendone problematiche e insieme opportunità, se non si presta attenzione al contesto da cui è uscito.

Nel trentennio trascorso dalla fine del Concilio, e quindi già nell'orizzonte del XXI secolo (a prendere per buona l'affermazione di mons. Rossano), possiamo dire che il problema dei problemi è stata l'eclissi progressiva degli universali, cioè di codici condivisi di riferimento, di valutazione e di comportamento. Sono saltati i patti ermeneutici, molte volte anche i patti terminologici, e siamo approdati ad una nuova babele delle lingue, se pur in versione informatica.

Storicamente, quando avremo acquistato prospettiva cronologica su questo decennio, apparirà che l'IRC è una delle vie attraverso cui si manifesta la discontinuità tra Chiesa e mondo e, nello stesso tempo, è strumento di un ricupero di progettualità, quindi di una nuova continuità, di una nuova sintesi che rimetta in luce il valore positivo della cultura religiosa e la forza lievitante dei principi del cattolicesimo in quanto parte integrante del patrimonio storico del popolo italiano (cfr. *Accordo fra la Santa Sede e la Repubblica Italiana*, art. 9/2).

Questa formulazione concordataria ci porta nel cuore del contesto immediato in cui l'IRC è chiamato ad operare: la scuola, la quale è l'altro *terminus a quo* del nostro discorso, dopo quello costituito dalla nuova stagione postconciliare del rapporto Chiesa/mondo.

Sono passati trent'anni anche per la scuola italiana. Vi sono transitate, in questo spazio temporale, due generazioni. E, con sempre maggiore evidenza, l'istituzione scolastica è apparsa, nel bene e nel male, una diretta metafora della società.

Non si può dire che non si sia parlato di scuola, senza però riuscire a fermarne la progressiva emarginazione. Il fatto è che la scuola è scaduta ad oggetto/problema di discorsi e programmi, ma non è approdata alla soglia di soggetto/risorsa.

Il sistema nel suo insieme è fuori gioco per la sua staticità. Nella società dell'informazione (la "terza ondata" di cui parla Alvin Toffler) cadono i ruoli intesi come percorsi e identità. Diventa obsoleta l'immagine dell'educatore professionista, pezzo di un ingranaggio più grande, interno al sistema. Ma si aprono nuove prospettive. Gli insegnanti sono chiamati a diventare i "critici culturali", cioè a esprimere una forma di responsabilità trasformatrice della società. Solo così si possono neutralizzare le situazioni definibili come la malattia della scuola e le connesse manifestazioni quali:

- a) *l'impotenza democratica*: la scolarità obbligatoria ha inflazionato la scuola, ma non ha modificato l'inerzia del sistema che continua la sua funzione di selezionatore sociale;
- b) *il fallimento scolastico*: i *drops-out* aumentano, ma al di là delle statistiche non si riesce ad andare. Si interviene rapsodicamente, con operazioni di facciata: abolizione degli esami di riparazioni, programmazione dei corsi di recupero...

La scuola intanto viene invasa da ondate successive di derive sociali che sono apparenti uscite di sicurezza, in realtà risultano percorsi di fuga o semplificazioni ideologiche: ecologismo, pacifismo, femminismo...

Soprattutto la scuola avrebbe bisogno di un'azione pedagogico/culturale che individui un nuovo ordine morale, insegnando ad instaurare e promuovendo nell'esperienza quotidiana *nuove relazioni morali*: quelle di una comunità organizzata per la pace, per il rispetto del creato, per la promozione della dignità della donna...

- c) *il disorientamento dei docenti*. È stato detto, con qualche sarcasmo, ma non senza verità, che essi assomigliano ad attori in costume a cui viene cambiata, in corso di recita, la scenografia e la sceneggiatura.

La loro situazione mostra che la scuola non può vivere di una velleitaria autarchia, altrimenti diventa una recita, un rituale sempre più incapace di rispondere alle domande che, già dal futuro, urgono alle porte della vita delle persone e delle collettività.

È necessario prendere coscienza di tutto ciò nel momento in cui si guarda al nuovo progetto culturale della Chiesa italiana da un punto di vista singolare, limitato certo, ma non improprio, quale è quello offerto dall'IRC.

2. L'IRC nel progetto culturale della Chiesa italiana

L'IRC è un'occasione storica da non perdere. Il che non significa che bisogna "finalizzare" l'IRC al progetto culturale della Chiesa italiana, ma che è necessario lavorare per una corretta e rigorosa attuazione della disciplina, convinti che la riferibilità dell'IRC al progetto culturale della Chiesa italiana sta nei fatti, e non c'è quindi bisogno di far uscire l'IRC dalla scuola.

Due mi paiono le linee di sviluppo del possibile incontro tra IRC e progetto culturale della Chiesa italiana:

- a) *La testimonianza e il supporto alla contemporaneità fra Chiesa e mondo.*

L'IRC è fatto per questo compito. È consapevolezza del tempo presente. È un'esperienza dura, ma anche affascinante, proprio per questo. Perché non può sfuggire alla contemporaneità. Esso raccoglie, per la sua parte, le aspirazioni e le intenzionalità del Concilio, soprattutto della *Gaudium et spes*, la quale è tutta intessuta di questa tensione ad una presenza nel mondo contemporaneo. La Chiesa si pose allora il problema che Paolo VI evidenziò nella *Evangelii nuntiandi*: rendere la Chiesa del XX secolo in grado di annunciare il Vangelo agli uomini del XX secolo (cfr. anche TP, 21).

È un'aspirazione tutta interna alla Chiesa, alla sua identità/intenzionalità. Ma è anche l'intuizione di una reciprocità col mondo, cioè di un rapporto che non può essere a senso unico. Perché si risolverebbe in una subordinazione/strumentalizzazione e/o in un antagonismo.

La reciprocità non è un compromesso, non è una strategica tattica ritirata di due contendenti, ma un progetto: è per forza un progetto culturale inteso a recuperare senso alle esperienze, idea della simbolicità del frammento come invocazione del tutto.

La contemporaneità è *un'ascetica*, un cammino arduo, un frutto maturo della carità. La contemporaneità esige il reciproco riconoscimento delle due parti. Ora l'IRC è uno degli spazi di reciproco riconoscimento, e quindi di reciprocità/contemporaneità fra Chiesa e mondo, fra Vangelo e cultura.

È un dato di fatto prezioso, anche se non adeguatamente valutato nella Chiesa. E prezioso non tanto per la Chiesa, ma per la società italiana. La comprensione infatti dell'apporto del cattolicesimo al patrimonio storico e culturale del popolo italiano è parte integrante dell'autocomprensione del popolo italiano in questa epoca. E questo viene affermato non solo dall'atto politico che sanziona l'IRC (frutto certo di faticose mediazioni, ma non per questo privo della natura di atto politico reale), ma soprattutto dalla scelta dell'IRC da parte di un altro "soggetto reale", gli alunni e le famiglie.

- b) Nel cuore della scuola, e nel rispetto dei dinamismi che la caratterizzano, l'IRC *collabora alla promozione di un "regno dei fini"*, cioè all'individuazione e all'esperienza di temi/valori che nutrano "l'epica" del nostro popolo in questa fase della sua storia. Orizzonti cioè, e compiti collettivi, in grado di operare sintesi reali sui dinamismi della vita individuale e collettiva.

C'è una vistosa assenza di "epica" nella nostra convivenza: abbiamo perduto la voglia e il gusto di un compito comune, di traguardi alti ("Le grandi narrazioni" del sociologo Liotard). A questo proposito sarà anche vero quello che dice il politologo Hayek («Chi possiede tutti i mezzi, stabilisce tutti i fini»), ma è altrettanto provato che il possesso di tutti i mezzi non assicura automaticamente il conseguimento dei fini, la cui attuazione, appartenendo al regno della libertà, sconfinerà nell'imponderabile.

La scuola è luogo dei fini perché è il luogo dell'uomo. La forza della visione cristiana dell'uomo è incisiva (come il diamante, pietra di paragone) perché è "incarnata". Conosce dell'uomo il dover essere (Cristo) e l'esistenza quotidiana, la passione del vivere.

Origine infatti di ogni cultura è la risposta alla domanda: Chi è l'uomo? È questo il fine della cultura. Per questo la cultura è memoria e progetto.

Ora l'IRC riporta l'integralità della domanda sull'uomo nei dinamismi della scuola, nella forma di un sapere specifico chiamato a confrontarsi con gli altri approcci all'uomo e a convergere con essi nell'universale della ragione umana.

3. Dinamismi dell'IRC a sostegno del nuovo progetto culturale della Chiesa italiana

Offro solo qualche spunto al successivo dibattito e al contributo che uscirà da questo Incontro per il Convegno di Palermo.

- a) Alla luce delle due premesse e delle successive considerazioni, risulta che l'IRC è utile al progetto culturale della Chiesa italiana, se pur chiaramente negli ambiti specifici della sua natura, nella misura in cui non cade vittima delle logiche di un automatismo, pericolo che emerge anche esplicitamente dai fogli di lavoro preparati dall'organizzazione dell'Incontro, ma già evidenziati nella Nota CEI del '91.

L'IRC deve rimanere un momento riflesso, una consapevolezza ragionata della propria plausibilità in quanto disciplina, in quanto tematica oggetto di un accordo Stato/Chiesa, e quindi plausibile anche di fronte ad entrambi.

Deve rimanere *un problema aperto*, non però nel senso della precarietà che ancora per alcuni aspetti lo segna, ma della sua vocazione a creare il problema della propria presenza: problema che è insieme la congruenza come disciplina nella

scuola e l'incommensurabilità, anzi l'irriducibilità ad ogni omologazione. Ci vuole coraggio per rimanere fedeli a questa impostazione: da parte degli IdR, degli alunni e delle famiglie, da parte delle istituzioni scolastiche e di quelle ecclesiali.

Quando dovesse succedere che nessuno sa più perché l'IRC è nella scuola, esso sarebbe già morto.

- b) L'esperienza dell'IRC, con tutta la somma di articolate e difficili mediazioni che esige, è il migliore antidoto contro il fondamentalismo che è in agguato alle soglie, o già dentro, delle nostre comunità. Un vero progetto culturale non può sopravvivere al fondamentalismo.

Era una convinzione di L. Stefanini, giovane presidente diocesano e regionale dell'ACI Giovani trevigiana e veneta nel 1921: «Noi ritorniamo allo studio delle verità religiose perché in esse è la chiave della nostra vita, è il segreto della nostra storia gloriosa. Istruire è il punto di onore della Gioventù Cattolica perché l'impero della ragione sia ristabilito sul fluire delle passioni e i giovani siano portati verso il soprannaturale da un postulato irresistibile della intelligenza, non da una ondata di falso misticismo, né di sentimentalità sterile, in cui l'immaginazione abbia più parte della volontà» (*La Nuova Costituente. Programma e metodo della Società della Gioventù Cattolica Italiana*, Vicenza 1922, pp. 15. 21. 22 passim).

Il progetto culturale è accettazione delle mediazioni razionali e intellettuali. A questo progetto l'IRC ha un suo contributo preciso da offrire.

- c) Ma se questo secondo punto ha applicazione soprattutto nelle scuole superiori, ve n'è un altro che invece tocca tutti i livelli di esperienza dell'IRC. Si tratta della sua capacità di incontrare i soggetti reali, senza mediazioni (cioè immediatamente). Il problema cui intendo qui accennare è *quello dell'alienazione di intere generazioni sul piano intellettuale e su quello morale*: una espropriazione di identità e di dignità.

Ora l'IRC, con la sua natura di proposta, *continua a mantenere vivo il versante, o meglio un versante, dell'oggettività*. Al dilagare del soggettivismo, dell'improvvisazione ricorda un *a-priori*. Tocca ancora una volta all'esperienza religiosa ripetere le ragioni dell'essere uomini nella dimensione dell'interiorità, dell'apertura agli altri, della autotrascendenza (o incontentabilità) dell'esperienza.

Questo, amici, il mio fraterno e umile contributo alla comune riflessione.

IRC e progetto culturale ed educativo della Chiesa italiana

INTERVENTO IN PROSPETTIVA FILOSOFICA

Prof. LUIGI ALICI

Professore straordinario di Filosofia morale presso l'Università di Macerata

Desidero esprimere anzitutto la mia gratitudine per la partecipazione ai lavori di questa giornata, aggiungendo che il mio compito è piuttosto difficile, non solo per il tempo a disposizione, ma anche per le questioni che dovrei affrontare.

Il mio intervento si svilupperà in due tempi.

In un primo momento vorrei provare ad individuare una chiave di lettura del contesto culturale odierno, in maniera molto schematica e quasi inevitabilmente semplificatrice. Per uno sviluppo un po' più ampio di questo discorso rinvio ad un mio precedente intervento effettuato in una delle sedute del Comitato preparatorio per il Convegno Ecclesiale di Palermo e pubblicato in uno dei sussidi.

In un secondo momento vorrei invece sviluppare più in positivo una proposta di riconsiderazione del problema, alla luce del tema specifico di questa giornata, vale a dire del rapporto tra il Vangelo della carità e le modalità, le possibilità e il futuro dell'Insegnamento della Religione Cattolica.

1.

Il Convegno di Palermo, verso il quale siamo a un livello ormai avanzato di preparazione, si colloca in una particolare congiuntura storica e culturale, nella quale sono in discussione non tanto alcune modalità particolari di testimonianza della fede cristiana, ma forse qualcosa di più radicale, e cioè la possibilità stessa di incarnare questa testimonianza in forme storicamente visibili e culturalmente significative.

Da questo punto di vista, nella *Traccia* è molto forte la consapevolezza della crucialità di questa sfida: «Il rapporto tra fede e cultura - la *Traccia* riporta questo testo del Papa - è un campo vitale sul quale si gioca il destino della Chiesa e del mondo».

Dalla percezione di questa sfida discendono una serie di conseguenze che ci interpellano come credenti, come Chiesa e anche come persone impegnate nell'ambito educativo.

- a) Prima di tutto, la necessità di riconoscere lo spessore storico e, aggiungerei, ovviamente la valenza etica della evoluzione culturale odierna, come don Gervasoni ci ha invitato a tener presente, superando un'idea intellettualistica di cultura e accogliendo questo termine in senso ampio, come comprensivo anche dei fenomeni di costume.
- b) In secondo luogo, la necessità di impegnarsi in un comune discernimento delle forme culturali presenti nella nostra società, delle istanze che esse contengono in positivo.

c) In terzo luogo, la necessità di adoperarsi per una comune progettualità.

Qui, pur condividendo gran parte delle preoccupazioni sottolineate da don Gervasoni, avrei un atteggiamento meno scettico e più positivo, accogliendo il termine di "progetto", non nel senso scolastico di un sistema di sapere, ma nel senso di un orientamento comune, che entra in circolo con la dimensione del costume e dell'analisi storica e cerca di ricavare da questo dialogo delle indicazioni orientative, da sottoporre a verifiche continue, che non hanno una funzione di soffocare l'annuncio profetico, ma che comunque consentano di lavorare in una prospettiva comune e condivisa.

Certo, è vero che il progetto non è al di sopra di un'analisi storica: quale progetto senza analisi storica? Ma si potrebbe anche dire: quale analisi storica senza un progetto, senza dei parametri orientativi, alla luce dei quali alcuni dati diventano rilevanti e altri diventano, se non irrilevanti, meno rilevanti?

Dal punto di vista dell'orizzonte culturale nel quale il Convegno di Palermo si colloca, sicuramente a noi si chiede con grande umiltà, capacità di ascolto e di lettura dei tempi, di prendere atto della emergenza di carattere politico, e soprattutto etico-culturale, che è parte del nostro tempo.

Con una battuta inevitabilmente semplificatrice, si potrebbe dire che il fenomeno culturale che oggi tende da più parti ad essere definito con la categoria di post-moderno - per la verità ancora piuttosto vaga e indeterminata -, fenomeno che, in questi ultimi decenni sembra marcare più che in passato la distanza dalla cultura moderna, appare caratterizzato fondamentalmente da un atteggiamento di perdita di alcune domande di senso, che lo distingue da un atteggiamento rilevabile invece nella prima metà di questo secolo, nel quale tutt'al più si poteva riscontrare la perdita delle risposte.

Un primo sintomo di crisi della modernità matura all'interno di una cultura nichilistica e dichiaratamente atea, nella quale la perdita delle risposte rappresenta l'esito ultimo della cultura illuministica, che presumeva di dare risposte compiutamente razionali a tutte le domande "alte" intorno al senso della vita. Nei confronti di queste domande - basterebbe pensare alla letteratura esistenzialista - si percepiva e si dichiarava la impossibilità di trovare loro una risposta in positivo; ciò non impediva di riconoscere, in fondo, le istanze da cui muoveva la cultura illuministica, istanze destinate però a scontrarsi con l'esperienza del muro, dello scacco, della perdita di senso. Oggi invece sembra maturare un atteggiamento, da un certo punto di vista molto più radicale, di riduzione e di rimozione, se non addirittura di perdita vera e propria delle domande, nel senso forte del termine.

Noi sappiamo che a livello storico e culturale - questo è in un certo senso un apriori della nostra fede - l'uomo non può vivere senza alcune domande, senza la capacità di sporgersi oltre la immediatezza.

Allora si reagisce tentando di sostituire alle domande "grandi" domande "piccole"; si generalizza così un fenomeno diffuso di banalizzazione delle domande di senso. Il banale, da un certo punto di vista, è il discorso piccolo mascherato da "discorso grande", che presume di sterilizzare alcune tensioni che attraversano la domanda, quindi anche la progettualità culturale e la storia che gli uomini cercano di sviluppare.

Sul piano religioso a questo fenomeno corrispondono atteggiamenti di indifferenza da un certo punto di vista molto più gravi dell'ateismo. In fondo, l'indifferente non è ateo solo perché è molto più che ateo.

A questa considerazione ne aggiungerei un'altra: il pericolo che, dinanzi a questo clima di disincanto e di rinuncia a fare i conti con alcune domande di senso, la dimensione culturale in quanto tale si riduca ad una sorta di sovrastruttura simbolica, disanco-

rata dal reale, dal mondo concreto, storico delle persone, nel quale la persona fa i conti con il dolore, con la sofferenza, con la morte. La cultura in quanto tale, di conseguenza, si va configurando come una sorta di velo simbolico che si stende sopra la dimensione della natura, in se stessa, in quanto tale, razionalmente impenetrabile.

Questo determina, appunto, uno scollamento tra natura e cultura, una tendenza a perdere di vista non solo la possibilità di una sintesi, ma anche la legittimità di una qualsiasi rielaborazione culturale in questa direzione.

Gli esempi che si potrebbero portare, per confortare questo abbozzo di lettura, sono tanti. Basterebbe ricordare le difficoltà che oggi vanno maturando soprattutto nell'ambito del dibattito intorno all'etica pubblica, difficoltà che nascono dal riconoscimento di un solco incolmabile tra la sfera del privato, che viene ritenuta rigorosamente al riparo nei confronti di qualsiasi prescrizione normativa, e la sfera della vita pubblica per la quale si è costantemente alla ricerca di una rete convenzionale di diritti e di doveri, che possa garantire una sia pur fragile cornice per la convivenza.

Un altro esempio lo possiamo ricavare dal dibattito odierno nell'ambito della bioetica, che rappresenta un terreno nel quale vanno riproponendosi le tensioni e i problemi di dialogo e di confronto tra cristianesimo e mondo moderno, che un tempo maturavano soprattutto sul versante politico. Qui è ancora più evidente lo scollamento della riflessione culturale rispetto ad una dimensione biologica, che viene abbandonata unicamente alla funzionalità "neutrale" delle leggi scientifiche; tutte le scelte di carattere operativo sarebbero unicamente addebitabili ad opzioni di fede o a norme convenzionali, frutto di un semplice compromesso "politico", nella convinzione di una assoluta eterogeneità tra i due piani: il piano della vita, governato appunto dal meccanismo delle leggi biologiche, manipolabile secondo criteri puramente utilitaristici; e il piano, invece, dell'etica. La difficoltà di fare sintesi fra questi due livelli, da un certo punto di vista, si può considerare come una riprova del fatto che la cultura si sovrappone in modo estrinseco al mondo della vita, rinunciando ad una visione globale, ispirata al supremo criterio della verità, di conseguenza essa può conservare una qualche legittimità ad un prezzo molto alto, rinunciando appunto ad ancorarsi nella realtà e trasformandosi in una sovrastruttura simbolica con finalità prevalentemente gratificanti.

La stessa genericità che accompagna l'uso del termine "cultura" ne è una riprova ulteriore: questo termine ormai viene utilizzato per coprire tutte le dimensioni, tutti gli aspetti e, direi, le più diverse esperienze umane, finendo con il perdere la sua specificità critica. Su questo sarei d'accordo appunto con quanto ha detto don Gervasoni.

Questa ovviamente non è una situazione totalmente negativa, anche se presenta dei nodi problematici, ai quali noi non possiamo certo non guardare. Per concludere questo primo ordine di considerazioni, desidero sottolineare, soprattutto due conseguenze: una sul piano propriamente culturale e una sul piano più propriamente religioso.

La prima conseguenza. Nella misura in cui la dimensione culturale rischia di diventare una sovrastruttura simbolica, si accentua un processo di svuotamento o di dequalificazione di un *éthos* comune, condiviso, che pure dovrebbe costituire l'anima progettuale di ogni cultura. Qui mi limito a rinviare, per esempio, alle analisi che sono state fatte recentemente, da parte di autori come Mac Intyre, il quale nel suo volume *Dopo la virtù* ha detto che proprio la cultura illuministica, che ha privilegiato un'idea astratta e universalistica di ragione, alla fine ha lasciato l'individuo umano orfano e privo di radici in una comunità storica, portatrice di un *éthos*, spingendo quindi verso una visione individualistica, alla quale, sul piano dell'etica pubblica, si tenta di giustapporre una visione puramente convenzionale, se non addirittura proceduralistica, del sociale.

Questo determina la perdita dell'*éthos* come luogo di mediazione fra individuo e società, come incarnazione storica di un quadro valoriale storicamente condiviso. La perdita, o comunque lo schiacciamento di questo anello intermedio dall'*éthos*, porta a quella visione falsata del rapporto tra individuo e istituzioni e a quegli atteggiamenti di perbenismo esteriore, che oggi imperversano soprattutto nell'etica pubblica, in base ai quali, basta pagare le decime e avere un *look* impeccabile, per poi aver uno "sconto" nel vissuto privato.

La stessa tentazione, oggi molto forte, di sostituire l'*éthnos* con l'*éthos* è il segno del pericolo di questo impoverimento che porta a confondere l'etico con l'etnico.

Una seconda conseguenza di questa crisi culturale può essere colta sul piano religioso: da un lato, ciò si manifesta nel tentativo, a volte inavvertito, di assorbire all'interno della dimensione religiosa molte delle istanze culturali, che sembrano dominanti nell'orizzonte odierno, come avviene in alcune esperienze o aggregazioni ecclesiali che più sembrano nascere sulla base di un atteggiamento di distacco o di rottura con il "mondo"; ad esempio, ciò si può riscontrare nella tendenza ad una banalizzazione narrativa del *kerigma* cioè nella tendenza ad avere un accesso alla parola di Dio senza una adeguata mediazione teologica. Allo stesso modo, la tendenza a legittimare l'esperienza comunitaria soltanto sulla base di una immediata gratificazione di gruppo, lascia intravedere il rischio di una interpretazione federalista della comunione, frutto di una esperienza comunitaria senza una adeguata mediazione ecclesiale.

Tra queste conseguenze, si potrebbe anche ricordare il pericolo di nuove forme di fondamentalismo carismatico, che nascono dal tentativo di privilegiare l'esperienza di fede senza adeguata mediazione culturale e istituzionale.

2.

Questa ultima osservazione mi consente di passare rapidamente ad un secondo nucleo di considerazioni.

Il Convegno di Palermo ci invita, da un certo punto di vista - soprattutto invita quanti di noi sono impegnati in ambito educativo - ad una nuova mediazione tra *caritas* e dottrina. Ricavo questo spunto da un precedente storico; mi riferisco in particolare ad un'importante opera di Agostino, il *De doctrina christiana* iniziata nel 396.

Nel prologo, di una attualità incredibile, Agostino passa in rassegna alcune obiezioni, attribuibili a forme, appunto, di fondamentalismo carismatico, che circolavano nel suo tempo e avversavano la possibilità di mediare il messaggio cristiano e trasformarlo anche in una "dottrina", cioè in un insieme di verità che possono essere insegnate e trasmesse attraverso il ministero di altri uomini.

Non sto a richiamare le considerazioni analitiche che vengono svolte in quel testo, che ci aiuta comunque a guardarci alle spalle per ritrovare nella nostra memoria storico-culturale delle ragioni per interpretare il presente.

Attraverso il ministero di altri uomini - dice Agostino - si giunge a quella forma di mediazione istituzionale che è la *doctrina* cristiana, e che dobbiamo intendere come il luogo nel quale la *caritas* si incarna storicamente e diventa storicamente credibile.

Nel primo libro poi Agostino ci dà un'altra indicazione importante, che ritroviamo - e non a caso - nella "Traccia" preparatoria al Convegno di Palermo: la *caritas* non è soltanto il contenuto dell'annuncio, ma anche il metodo, cioè il criterio, il principio ispiratore, perché - ci ricorda Agostino - «la carità è il compimento e il fine della legge e di tutte le Scritture».

Essa è dunque anche principio ispiratore, perché dalla *caritas* noi dobbiamo poter ricavare un *ordo amoris* che abbia la capacità di offrirci una gerarchia assiologica

cioè un quadro di valori che ci consenta di disporre dei criteri secondo i quali organizzare una società. Il passaggio dalla *caritas* alla dottrina non ha bisogno soltanto di alcuni principi universali o di prospettive astratte; ha bisogno anche di criteri ermeneutici di interpretazione della storia e anche di discernimento. Quindi la carità come principio ispiratore, come principio ordinatore e come principio ermeneutico, come criterio di discernimento.

Arrivando - e concludo - al nostro problema, che riguarda, in fondo, il tema dell'incontro di oggi, cioè l'IRC nel progetto culturale ed educativo della Chiesa Italiana, oggi noi abbiamo sicuramente dinanzi dei problemi molto diversi da quelli che aveva dinanzi Agostino, che toccano lo statuto epistemologico, le finalità formative e culturali dell'IRC. Però sicuramente abbiamo qui un elemento che parrebbe comune alla lezione agostiniana e a quella che ci viene dal Convegno di Palermo; lo potrei riassumere in una questione di fondo: se e come è possibile, attraverso l'IRC come tale, realizzare una mediazione istituzionale del Vangelo della Carità.

A titolo puramente orientativo, suggerirei tre linee di approfondimento del problema:

a) Prima di tutto questa mediazione passa - è stato detto nell'ultima parte dell'intervento di don Gervasoni - attraverso la rimotivazione delle finalità della scuola: una rimotivazione culturale ed educativa della scuola, come prodotto storico di un *ethnos*, ma anche come luogo della riattivazione dell'*éthos* dominante. Da questo punto di vista esiste una circolarità di fondo tra scuola e società, e una scuola è significativa quando restituisce qualcosa, anzi quando restituisce alla società più di quanto riceve. Nel momento in cui questo saldo non è più attivo, la scuola ha perso la sua funzione tipica. Da questo punto di vista, sicuramente ci si attende, da questa rimotivazione, una rigenerazione delle "domande grandi", attraverso le quali l'uomo riesce a cogliere quel sovrappiù di senso nella sua esperienza quotidiana. Questa riattivazione delle "domande grandi" consiste, in fondo, sul piano culturale, nella capacità della scuola di aiutare a guardare alla realtà, al di là dei segni; alla persona, al di là della realtà; alla trascendenza, al di là di ogni persona. Tre livelli di riflessione, dei quali l'ultimo, il più importante, è anche, il primo.

b) In secondo luogo, questa mediazione dovrebbe essere caratterizzata da una riqualificazione della dimensione religiosa in quanto tale, contro la tendenza ad un consumo quasi selvaggio e irrazionale del "religioso". Qui si colloca la valorizzazione di una autentica antropologia religiosa, che aiuti a porre, in fondo, un discrimine tra un concetto "patologico" della religione e un concetto "fisiologico". Aspetti costitutivi di tale antropologia sono: l'istanza salvifica, l'apertura al mistero, la riqualificazione del sacro, come ambiti di una rilegittimazione culturale della dimensione religiosa.

c) Infine si può sottolineare il valore della dimensione propriamente cristiana, centrata sulla *caritas*. La *caritas* cristiana è la matrice genetica della *doctrina* e il suo paradigma di autenticazione. Questa mediazione di *caritas* e *doctrina* oggi credo sia attuale anche nell'IRC, perché da un lato ci mette in guardia contro i pericoli di esperienzialismo fideistico, di fondamentalismo carismatico e di confessionalismo in senso deteriore del termine, che rappresentano, in fondo, una *caritas* senza *doctrina*; da un altro lato, questa mediazione dovrebbe evitare ogni forma di appiattimento culturale, di scadimento intellettualistico dell'insegnamento della religione cattolica che, in fondo, non è altro che *doctrina* senza *caritas*.

Concludo leggendo un testo tratto dall'ultima pagina del libro, che ho citato, *Dopo la virtù*, dove si dice che «un punto di svolta, nella storia più antica si verificò quando uomini e donne di buona volontà si distolsero dal compito di puntellare l'impero romano e smisero di identificare la continuazione della civiltà e della comunità morale con la contemplazione di tale *imperium* (...). Oggi - conclude Mac Intyre - siamo dinanzi ad un punto di svolta analogo. Anche oggi stiamo aspettando non Godot, ma un altro san Benedetto, senza dubbio molto diverso».

Ecco, forse tra le tante domande che il Convegno Ecclesiale di Palermo dovrà affrontare, io collocherei questa. La *caritas* è un puntello spirituale nei confronti di un *éthos* dominante ormai in fase di involuzione culturale? O può essere la matrice, il nucleo ispiratore di un nuovo *éthos* e di un nuovo modello di civiltà? Se si vuole, toccando questioni che a noi interessano oggi da vicino, la *caritas* può essere solo un correttivo spiritualistico nei confronti di un insegnamento che matura su un terreno metodologico puramente asettico o può essere il cuore di una nuova progettualità culturale ed educativa?

Gruppo Nazionale
per l'Insegnamento della Religione Cattolica

**AUTONOMIA SCOLASTICA,
PROGETTO EDUCATIVO D'ISTITUTO
E CARTA DEI SERVIZI: QUALI
IMPLICANZE PER L'IRC?
PROBLEMATICHE RELATIVE AL
CONTRATTO COLLETTIVO
NAZIONALE DI LAVORO DEL
COMPARTO SCUOLA 1994-97**

Roma, Domus Mariae, 31 gennaio 1996

Il Gruppo Nazionale per l'Insegnamento della Religione Cattolica ha posto al centro della propria riflessione, nell'incontro del 31 gennaio 1996, il tema dell'autonomia e del progetto educativo nel quale l'IRC è chiamato ad inserirsi efficacemente. Vanno infatti segnalati due rischi a cui pare sottoposto l'IRC oggi: quello dell'assimilazione pura e semplice alle altre discipline e, all'opposto, quello di una irrisolvibile diversità, che lo fa considerare quasi una "nicchia ecologica" per tutto ciò che non trova altrimenti posto nella scuola.

L'IRC deve difendere la sua originalità in funzione della sua appartenenza alla scuola, alle cui finalità istituzionali porta lo specifico contributo del sapere religioso sul fatto religioso in quanto tale. Tale appartenenza diventerà ancora più determinante nel prossimo futuro quando l'IRC sarà chiamato a sapersi inserire nei processi di riforma della scuola italiana, ed in particolare in quello dell'autonomia scolastica, dove la legittimazione dell'IRC, e le relative garanzie, - come veniva affermato nell'Editoriale - si sposteranno sempre più dal piano della legge a quello dell'appartenenza significativa e riconosciuta ad un contesto reale.

Gli interventi della prof.ssa Cesarina Checcacci, Presidente nazionale dell'UCIIM, e del prof. Bruno Forte, Presidente nazionale dell'AIMC, indicano sapientemente le implicanze per l'IRC dell'autonomia scolastica, del progetto educativo d'istituto e della carta dei servizi.

Nell'incontro sono state anche dibattute alcune questioni relative all'interpretazione del nuovo Contratto nazionale di lavoro da parte del dott. Sergio Rossini della Cisl-Scuola.

Autonomia scolastica,
Progetto educativo d'istituto e Carta dei servizi:
quali implicanze per l'IRC?

NELLA PROSPETTIVA DELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE

Prof.ssa CESARINA CHECCACCI
Presidente Nazionale dell'U.C.I.I.M.

Schema dell'Intervento

1. Analisi delle varie valenze del concetto di autonomia

Autonomia significa:

- capacità di determinare le proprie regole;
- correlazione con le norme generali dell'istruzione (l'autonomia si esercita entro questo quadro per ambiti decisionali determinati e circoscritti).

Comunque sussistono alcuni vincoli relativi a:

- finalità dell'attività scolastica;
- standard di qualità;
- criteri di valutazione della qualità delle prestazioni;
- regime di partecipazione dei soggetti membri della comunità scolastica.

Non si tratta, perciò, di una autonomia che si esprime in una attività di tipo normativo perfetto, ma invece di una attività che, nell'ambito di un sistema unitario sul piano formativo, opera le necessarie realtà in ordine al rapporto tra i livelli di partecipazione e le concrete modalità di organizzazione-integrazione dell'azione educativa-didattica e degli stessi curricula, tenendo ben presente che essa deve perseguire il raggiungimento di obiettivi generali specifici inerenti al livello della formazione complessiva.

In questa ottica sono da verificare alcuni concetti di autonomia proiettati ad innovare per rinnovare, senza tenere conto dei vincoli sopracitati.

Diverse implicazioni discenderanno dalle scelte che si faranno in ordine all'attribuzione della competenza sulla P.I. allo Stato o alle Regioni.

2. Rapporto tra autonomia e legislazione concordataria

Il tema è delicato, ma non può essere sorpassato con facilità.

Una normativa che discende da una trattativa internazionale ha spessore, validità, durata superiore addirittura alla normativa deliberata nella sola sede nazionale.

Sulla base di queste realtà non hanno ragion d'essere le mosse intese a far prevalere il regime d'autonomia su patti o intese pattizie.

Ne consegue che l'autonomia non può far decadere né la normativa concordataria né il testo delle intese sottoscritte dalla CEI e dalla P.I., facenti parte a pieno titolo della sopracitata normativa.

3. Possibili sviluppi dell'autonomia

Le occasioni da utilizzare sono rappresentate dai momenti forti dell'autonomia quali la elaborazione e la realizzazione del Progetto educativo d'istituto (P.E.I.), in cui potranno essere previsti particolari progetti in cui possa concorrere, a titolo di esperto, il docente di religione per recarvi specifici apporti culturali. Si tratta di possibili iniziative di ricerca culturale, da attuarsi in ipotizzabili "aree di progetto" o comunque in attività di ricerca pluridisciplinari su temi attinenti la realtà del nostro Paese sul piano storico, artistico, sociale.

Un'altra opportunità potrà essere offerta dalla partecipazione qualificata del docente di religione cattolica ad attività proposte da alcuni progetti collegati con alcune scelte centrali (per es. Progetto Giovani, Progetto Ragazzi 2000, Progetto educazione alla salute) o ad attività culturali proposte dalla comunità scolastica. È indubbio altresì che un corretto esercizio dell'autonomia implica il potenziamento del regime di partecipazione da intendersi come regime di responsabilizzazione coinvolgente tutte le componenti scolastiche.

In questa ottica il ruolo dell'insegnante di religione cattolica, qualsiasi sia il suo orario di servizio, a pieno tempo o a tempo parziale, diviene particolarmente significativo quanto più egli partecipa regolarmente ai momenti deliberativi e consultivi della comunità scolastica. Indubbiamente si presuppone il superamento dell'attuale *status* di precarietà a favore di uno *status* di stabilità equivalente a quello dei docenti delle altre discipline. Questo obiettivo, per raggiungere il quale si sta lavorando con forte determinazione, potrà consentire di sviluppare le varie potenzialità di un IRC presentato da docenti che, ai requisiti richiesti dalla idoneità, uniscono una professionalità qualificata sul piano culturale, generale e specifico, e su quello della comunicazione educativa.

4. Trasparenza richiesta dalla Carta dei servizi e IRC

Una "Carta dei servizi" dovrà essere introdotta anche nella scuola. Il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione (C.N.P.I.) ne ha richiesta una trascrizione rispettosa dell'autonomia della comunità scolastica adeguata alle funzioni proprie della scuola, aliena da burocraticismo e da rigidità spesso fondate su norme eccessivamente prescrittive e minuziose.

In ogni caso anche gli insegnanti di religione cattolica sono tenuti a rispettare le richieste di dar conto del proprio lavoro e di favorire il dialogo con i genitori, gli alunni, i colleghi nelle forme prescritte.

Ciò varrà anche a qualificare il profilo culturale ed educativo dell'IRC, così come espresso dal Concordato.

Con la trasparenza richiesta bisognerà affrontare le iniziative tradizionali, rivolte alla scuola in particolari occasioni, tenendo conto della assoluta esigenza di evitare motivi di fraintendimento delle intenzioni e di conseguente disagio.

Autonomia scolastica,
Progetto educativo d'istituto e Carta dei servizi:
quali implicanze per l'IRC?

NELLA PROSPETTIVA DELLA SCUOLA PRIMARIA

Prof. BRUNO FORTE
Presidente Nazionale dell'A.I.M.C.

Grazie anzitutto per avermi offerto l'opportunità di portare la testimonianza della comunità professionale che si esprime nell'esperienza associata di cristiani laici che vogliono farsi competenti in un autentico servizio quale *caritas* culturale e sociale. L'Associazione si offre, quindi, come risorsa della comunità civile e della comunità ecclesiale, porzione di Chiesa e porzione di società.

L'autonomia è dimensione costitutiva, originaria della persona, riconducibile alla stessa antropologia cristiana. La consegna del Creatore è infatti, come si legge nella Genesi, consegna di autonomia, impegno affidato alla responsabilità che si esprime nell'ordinare e nel vivere le realtà temporali secondo il piano progettuale di Dio.

Lo stesso lavoro umano (cfr. *Laborem exercens*) è autonoma e responsabile partecipazione all'azione creatrice di Dio a cui l'uomo viene associato. L'autonomia, allora, chiama libertà e responsabilità in quanto è capacità di ordinare la propria libertà e di assumere le proprie responsabilità.

Anzitutto, l'autonomia va colta come dimensione costitutiva del processo educativo, poiché ne è l'obiettivo, il traguardo formativo e, nel contempo, la prassi dello stesso. Costituisce, infatti, vero e proprio metodo pedagogico per rendere la persona autonoma e responsabile dal momento che non si può essere autonomi e responsabili se non lo si diventa mediante l'esercizio della stessa autonomia e della stessa responsabilità.

L'intervento della scuola si innesta su questo sfondo costitutivo; la scolarizzazione è "parte", porzione del ciclo vitale.

Anche dal punto di vista psicologico, il superamento della frammentazione personale nella ricomposizione di quell'"io forte" di cui parla Erikson, si matura attraverso una positiva circolarità tra autonomia e dipendenza, evitando sia la sindrome da carenza di autonomia che porta alla disistima, al gregarismo e all'infantilismo, sia la sindrome da carenza di dipendenze che genera ansia, insicurezza e angoscia.

Se l'autonomia si svuota, si approda all'autonomia, alla perdita di senso e di significato ed espone al rischio della passività e del consumo.

La professione educativa è, anch'essa, connotata costitutivamente dall'autonomia in quanto finalizzata all'umanizzazione della cultura nei processi di trasmissione, elaborazione e partecipazione (art. 2, D.P.R. n. 417/74).

Sperimentazione, ricerca e formazione esprimono, in pienezza, l'autonomia professionale in un continuo ri-generarsi e ri-qualificarsi per contribuire alla piena innovazione delle sue dimensioni educative, culturali ed istituzionali (articoli 1-2-3-7-9, D.P.R. n. 419/74).

L'esperienza dell'associarsi dei docenti si configura, allora, come espressione ed ampliamento dell'autonomia culturale e professionale. Parimenti l'associarsi dei genitori costituisce una particolare e specifica modalità per esprimere e condividere la responsabilità genitoriale (Carta Costituzionale, art. 30). Ed anche il riferimento all'azionismo studentesco e giovanile si colloca nella medesima prospettiva: la concretizzazione del diritto di cittadinanza attraverso corpi intermedi è espressione di autonomia.

La crescita qualitativa del capitale umano e la crescita del sistema risultano, così, interconnesse ed interagenti nella reciprocità.

L'orientamento verso l'autonomia scolastica pone il problema di una "nuova" cittadinanza, una cittadinanza reinterpretata come appartenenza della scuola alla comunità e come responsabilità della comunità verso le scuole, passando da una cittadinanza statalistica ad una cittadinanza societaria.

La stessa scuola, infatti, ha il mandato societario di diventare comunità che interagisce con la più ampia comunità sociale e civile (Legge delega n. 477 e D.P.R. n. 416/74). È, questo, un tema fecondo che si radica in una nuova cultura dell'autonomia.

Il filo conduttore è ravvisabile nella concezione della responsabilizzazione come fattore rafforzativo del senso dell'appartenenza e dell'identità.

Il recente documento *Autonomie regionali e federalismo solidale* della Commissione Giustizia e Pace della Diocesi di Milano fornisce significative chiavi di lettura e apre interessanti scenari per lo sviluppo del senso della statualità nel nostro Paese, attraverso un dialogo fecondo tra comunità nazionale e comunità locali. Il federalismo solidale vuol essere l'esatto contrario della contrapposizione tra le diverse parti del Paese, esprimendosi piuttosto nella capacità di «potenziare insieme autonomia e cooperazione, intracciando strettamente la responsabilità per sé con le responsabilità per gli altri».

L'obiettivo evidenziato è quello di «rafforzare l'unità nazionale indebolendo il centralismo che, nel nostro Paese, ha raggiunto livelli abnormi». Lo Stato accentratore conduce al paradosso che le sue attività, pur orientate a creare uguaglianze, in realtà amplificano disuguaglianze esistenti nella società «fino ad irrigidire e a burocratizzare ogni azione»: non si mira ad autosufficienze autarchiche, ma piuttosto alla fiducia nei cittadini protagonisti che partecipano, decidono, controllano.

L'autonomia trova il suo fondamento nei principi fermi della sussidiarietà, dell'interdipendenza, della solidarietà designando uno Stato sussidiario, nuovo volto dello Stato sociale. Vero killer dell'autonomia è la burocratizzazione centralistica.

In sede di Conferenza Nazionale sulla Scuola (1990), voluta dal Parlamento per porre la questione scuola come espressione significativa della questione Paese, venivano evidenziati i "mali" e prospettati possibili rimedi (cfr. relazione Cassese).

Fra i fattori negativi figuravano il concetto dell'organizzazione a piramide, l'irrazionalità organizzativa dell'Amministrazione centrale, l'incerta definizione dei rapporti centro/periferie.

Se la scuola è servizio pubblico, nazionale, a rete, se l'aspetto in essa dominante è professionale e non burocratico né burocratizzabile, allora è la Repubblica e non lo Stato che organizza e istituisce scuole, iscrivendole all'interno di un sistema paritario

statale-non statale. Lo Stato svolge, iscrivendole all'interno di un sistema paritario statale-non statale, la funzione di regolatore, piuttosto che di gestore, di una logica integrata delle risorse disponibili.

Riconoscere l'autonomia (Carta Costituzionale, art. 5) costitutiva della scuola o, meglio, delle scuole come unità scolastiche è la conseguenza del riconoscimento del diritto della persona all'educazione, della libertà di insegnamento e dell'istruzione come processo che si svolge in una comunità titolare di autonomia che deve innestarsi in un sistema di autonomie; in tale logica viene a ristabilirsi il giusto e coerente rapporto tra formazione ed Amministrazione, per cui la seconda è a servizio della prima e non viceversa.

L'autonomia diviene, così, un criterio regolatore per il sistema che deve prevedere un chiaro quadro nazionale di riferimento, stabilire standard formativi di qualità, chiaro assetto partecipativo, adeguato servizio valutativo e coordinamento tra curriculum nazionale e curriculum di comunità; come pure devono essere garantite "pari opportunità" e compensazione/perequazione per evitare il divario nord/sud inteso non soltanto in accezione geografica, ma soprattutto sociale.

L'autonomia, infatti, non è strumento per guadagnare forza da parte di un elemento del sistema rispetto ad un altro, a danno o a spese degli altri, ma è facilitatore di promozione delle forze in tutti i soggetti del sistema e, per questo, è servizio di libertà.

Per l'IRC il nuovo quadro di riferimento ha implicazioni?

L'IRC si colloca "nel quadro delle finalità della scuola" che si esprimono anche attraverso nuovi contesti ed assetti organizzativo-strutturali. È, allora, interessante riflettere circa le opportunità significative che vengono offerte dal nuovo contesto, fermo restando lo sfondo di riferimento costituito dalla normativa concordataria, dall'accordo di revisione del 1984 e dalle conseguenti Intese.

Il diritto di cittadinanza dell'IRC nella scuola oggi può essere giocato e vissuto nelle comunità scolastiche, utilizzando lo strumento del Progetto educativo. Esso è esperienza partecipata e corale delle diverse componenti che riflettono corresponsabilmente intorno alla propria proposta educativa che, rispondendo in situazione alla domanda formativa, interpreta anche l'antropologia della comunità.

Occorre, per dettagliare il Progetto, una lettura che chiami in causa le diverse espressioni della comunità territoriale comprese, quindi, le comunità ecclesiali. Questa "operazione" non avviene di per sé. Richiede impegno da parte delle stesse comunità ecclesiali che dovranno attrezzarsi per saper interagire, esprimendo la propria sensibilità formativa e contribuendo alla costruzione di una lettura educativa del territorio, mettere a disposizione testimoni privilegiati del volontariato cristiano, di servizi e di strutture, nonché assumere un nuovo modo di comunicare con la scuola, libero dal senso del possesso e connotato da quello del confronto adulto. È necessario che si passi, nei fatti, dalla concezione di una Chiesa clericale e culturale, ad una Chiesa sociale-culturale, agenzia educativa capace di prestare attenzione alla scuola (anche oltre l'IRC) come "bene della comunità".

La dimensione religiosa è, allora, da cogliere fra i "nuovi alfabeti" della cultura per capire i processi di trasformazione in atto ed i valori dell'antropologia comunitaria, e trova spazio in una scuola del progettare che articola la sua azione in percorsi di ricerca ambientale, nel cammino degli studi sociali, nell'educazione alla convivenza democratica, ecc..

Nel nuovo contesto l'IRC deve rendersi comunicabile ed esprimibile sia che venga affidato all'insegnante di modulo sia che faccia riferimento all'insegnante specialista. E la visibilità passa attraverso l'esplicitazione del "guadagno formativo" che

l'IRC contribuisce a realizzare e dell'arricchimento che esso produce nel progetto della scuola.

Si tratta di assumere e/o sviluppare costumi di programmazione ad ampio respiro per campi tematici che consentano approcci con altri saperi; costumi di verificabilità del percorso per consentire di fornire uno specifico contributo all'esperienza di tutta la comunità scolastica ed avviare la documentazione didattica (libri, fascicoli, ecc.) e favorire una partecipazione attiva, evitando atteggiamenti di separatezza.

È opportuno porre attenzione al nuovo contesto e alla peculiarità dell'IRC, evitando il pericolo di ricadere in anacronistiche posizioni, pensando che si possa effettuare una riedizione del "fondamento e coronamento".

Il progetto educativo, come costruzione dell'identità della scuola, elaborata con il concorso di tutti, può essere un'occasione da non perdere per una concreta integrazione.

Passando poi a considerare la "Carta dei servizi" non possiamo certo ignorare i limiti derivanti dalla concezione della scuola come ufficio periferico dello Stato. Una concezione di trasparenze di tipo amministrativo piuttosto che formativo specifico quasi che vi siano, nella scuola, parti in conflitto: l'utente e l'operatore scolastico, l'utente che tiene sotto controllo e l'operatore che viene controllato attento a non infrangere la norma.

La scuola ha, invece, bisogno di dialogicità tra le diverse componenti. Tuttavia, pur nei limiti sopra indicati, la "Carta" pone le basi per il "contratto formativo"; in esso possono trovare esplicitazione anche le mete e il significato dell'IRC. Esplicitazione delle modalità di realizzazione anche organizzativa, nonché definizione delle attività per i non avvalentesi.

Una possibilità che, se ben valorizzata, può dare maggiore visibilità e trasparenza, controllabilità e valutabilità allo stesso IRC, implicato nella responsabilità formativa ed organizzativa di tutta la scuola.

Se, anziché di "Carta dei servizi" parlassimo di "Carta della comunità" come piattaforma valoriale di riferimento, tutta l'attività, quindi anche l'IRC, potrebbe trovarvi promettente collocazione.

Il Contratto nazionale di lavoro alcune interpretazioni

COMUNICAZIONE

*Dott. ALFONSO ROSSINI,
Segretario nazionale del Sism-Cisl Scuola*

Schema dell'intervento

1. Quadro di riferimento

1. Nuove regole per la contrattazione nel Pubblico Impiego (P.I.) e CCNL Scuola (delegificazione e contrattualizzazione del rapporto di lavoro: il contratto fonte primaria del rapporto di lavoro). Il CCNL rispetto alle norme concordatarie.
2. Organizzazione della scuola, autonomia professionale e CCNL scuola.
3. Vincoli economico-finanziari, direttiva governo Berlusconi per la contrattazione nei comparti del P.I. e CCNL Scuola.
4. Titolarità del CCNL e ruolo dell'Amministrazione.

2. CCNL e IdR

1.- Rapporto di lavoro e regime orario (art. 47, 6-7-8)

a) contratto di incarico annuale (art. 309 D.L.vo 297/94) «confermato qualora permangano le condizioni ed i requisiti prescritti dalle vigenti disposizioni di legge»;

- il punto 2.6 dell'Intesa del 1990 («Il riconoscimento della idoneità ha effetto permanente, salvo revoca») è stato assunto contrattualmente come elemento di stabilità.

b) posti costituiti «da un numero di ore corrispondente all'orario d'obbligo previsto in ciascun tipo di scuola per i docenti assunti con rapporto di lavoro a tempo indeterminato»;

- posti da costituire «possibilmente ... gradualmente ... limitatamente»; indirizzo operativo per una fase di transizione che conferma gli istituti definiti dal CCNL e la necessità di un governo coerente del personale (C.T. 302/95), che impegna tanto l'autorità scolastica quanto l'autorità ecclesiastica, entrambe nell'ambito delle rispettive attribuzioni, circa le intese da raggiungere.

c) assunzione «con rapporto di lavoro a tempo parziale»;

- l'istituto del tempo parziale è regolato nello specifico dell'art. 46: si accede a domanda dell'interessato; è previsto nella misura massima del 25% dei posti: la durata minima della prestazione è di norma pari al 50% del tempo pieno; è un istituto reversibile (dopo 3 anni).

Riassumendo:

- il regime orario previsto per il rapporto di lavoro degli IdR si configura secondo due tipologie, in stretta analogia con il rimanente personale docente;
 - il nuovo regime orario riconosce agli IdR visibilità dentro l'organizzazione scolastica e pone limiti alla frammentazione attualmente esistente degli incarichi, postulando necessariamente una vera e propria politica del personale.

Problemi aperti:

- revisione della attuale normativa amministrativa sui regimi orari (C.M. 217, 18.9.78 - C.M. 211, 24.7.86 - C.M. 253, 13.8.87 - C.M. 226, 1.9.90);
- tempo parziale - part-time classico, o anche posto orario costituito per ragioni strutturali entro le 12 ore?
- durata e governo della fase transitoria.

2. - *Rapporto tra natura del rapporto di lavoro - orario - condizioni giuridiche (art. 25, 1 e 6)*

- pur in presenza di un rapporto di lavoro che resta a tempo determinato, la legge 312/80 ed il passato contratto (D.P.R. 399/88) hanno reso possibile, all'interno delle nuove regole sulla contrattazione, la assimilazione del regime di ferie, permessi ed assenze degli IdR, a quello dei docenti a tempo indeterminato.

Problema aperto:

- tale nuovo regime si applica solo agli IdR, di cui al comma 6 art. 3 D.P.R. 399/88, o anche a coloro che sono compresi nel comma 7?

3. - *Nuovo trattamento economico (art. 66) e progressione professionale (art. 27).*

- nuova carriera economica (a partire dall'1.1.96) articolata su 7 posizioni stipendiali (anzianità 0, 3, 9, 15, 21, 28, 35 anni), cui corrispondono retribuzioni annue che conglobano tutte le voci fondamentali della retribuzione (con esclusione I.I.S.), compresa l'attribuzione dei ratei di anzianità maturata alla data 31.12.95 secondo il precedente contratto;
- due possibili sviluppi della progressione professionale:
 - a) ordinaria - passaggio alla posizione stipendiale seguente attraverso «accertato utile assolvimento di tutti gli obblighi inerenti alla funzione, ivi compresa la partecipazione ad attività di formazione ed aggiornamento» (100 ore nei 6 anni);
 - b) accelerata anticipazione nel tempo del passaggio ordinario attraverso «valutazione... titoli accademici, professionali, culturali... crediti professionali oggettivamente certificabili... accertamento particolari qualità dell'attività professionale, a richiesta dell'interessato».

Problema aperto

- sviluppo ordinario della carriera e sviluppo accelerato (le c.d. parti aperte del contratto): i nodi - gli sviluppi e le soluzioni possibili.

4. - *Organizzazione del servizio ed obblighi di lavoro dei docenti (da art. 38 a art. 43)*

- a) il CCNL definisce le relazioni tra organizzazione del servizio scolastico - profilo professionale e prestazioni dei docenti - obblighi di lavoro - condizioni di tutela;
 - tempi e procedure per l'organizzazione del servizio scolastico e delle sue attività (progettazione a livello di istituto);
 - obblighi lavoro docenti finalizzati allo svolgimento del piano di attività (insegnamento, programmazione, ecc.);
 - obblighi di lavoro articolati in
 - * attività di insegnamento (immutata la quantità orario, con elementi nuovi di flessibilità);
 - * attività funzionali all'insegnamento (distinzione tra obblighi individuali - attività quantificate di carattere collegiale - svolgimento di scrutini ed esami - partecipazione attività di formazione e di aggiornamento);
 - attività aggiuntive da deliberare all'interno della progettazione di istituto, in relazione alle risorse disponibili ed attribuite ad ogni scuola (art. 71 - Fondo per il miglioramento dell'offerta formativa e per prestazioni aggiuntive), pagate con un compenso orario contrattato come salario accessorio;
- b) tutti gli istituti contrattuali si riferiscono anche agli IdR, in quanto docenti inseriti nella organizzazione scolastica, con l'unica specificazione riferita alla loro partecipazione alle attività collegiali dei consigli di classe, interclasse, intersezione (art. 42, 3b); nella programmazione va tenuto conto dell'orario di servizio degli IdR con un numero di classi superiore a 6, in modo da prevedere di massima un impegno non superiore a 40 ore/anno.

5. - *Formazione e aggiornamento (art 28 e art. 42)*

- definito contrattualmente come diritto («piena realizzazione e sviluppo della professionalità, anche in relazione agli istituti di progressione professionale») e come obbligo di servizio («in quanto funzionale a promuovere l'efficacia del sistema scolastico e la qualità della offerta formativa, in relazione anche alla evoluzione del contenuto dei ... profili professionali»);
- materia di contrattazione decentrata nazionale e territoriale; ogni anno il Ministro emana una apposita Direttiva che definisce obiettivi, standard organizzativi, ecc. ecc.;
- ogni scuola, attraverso delibera formale del collegio docenti, definisce un proprio piano: oltre alle iniziative promosse dall'Amministrazione o autonomamente progettate dalla scuola, il collegio docenti può riconoscere la partecipazione di gruppi di docenti o del singolo docente ad attività realizzate da soggetti esterni ed autorizzate dall'Amministrazione (è fatta quindi salva la disciplina di cui alla C.M. 126 del 15.4.94 che prevede e definisce le iniziative specifiche di formazione e di aggiornamento per gli IdR a livello nazionale e territoriale, autorizzate dall'Amministrazione, con o senza oneri per la stessa);

- la partecipazione alle attività comprese nel piano è valida per la progressione professionale ordinaria (100 ore nei 6 anni); l'impegno oltre le 30 ore/anno dà diritto al pagamento dell'accessorio;
- i docenti che partecipano a corsi organizzati dall'Amministrazione sono considerati in servizio; per i corsi fuori sede sono previsti trattamenti di missione e rimborso viaggio; per la partecipazione ad iniziative autorizzate dall'Amministrazione i docenti possono usufruire di 5 giorni/anno con esonero dal servizio.

Relazioni finali dei corsi nazionali di aggiornamento per insegnanti di religione cattolica

"L'IRC tra qualità della scuola, esigenze degli studenti
e processi di innovazione e di riforma nella scuola secondaria
(autonomia scolastica, prolungamento dell'obbligo scolastico,
riforma del biennio della secondaria superiore)"

Napoli, 25-28 febbraio 1996

"L'insegnamento della religione cattolica
nella scuola materna ed elementare:
problemi educativi, organizzativi e didattici"

Arezzo, 10-13 marzo 1996

Relazione conclusiva
del corso nazionale di aggiornamento
per insegnanti di religione nella scuola secondaria
Napoli, 25-28 febbraio 1996

"L'IRC TRA QUALITÀ DELLA SCUOLA, ESIGENZE DEGLI
STUDENTI E PROCESSI DI INNOVAZIONE E DI RIFORMA NELLA
SCUOLA SECONDARIA
(AUTONOMIA SCOLASTICA, PROLUNGAMENTO DELL'OBBLIGO
SCOLASTICO, RIFORMA DEL BIENNIO DELLA SECONDARIA
SUPERIORE)"

Il Corso di aggiornamento residenziale nazionale per insegnanti di religione della scuola media inferiore e superiore, organizzato dal Ministero della Pubblica Istruzione (Ufficio Studi Bilancio e Programmazione) e dalla Conferenza Episcopale Italiana (Fondazione "Santi Francesco d'Assisi e Caterina da Siena"), si è regolarmente svolto al Jolly Hotel di Napoli, dal 25 al 28 febbraio 1996.

L'argomento allo studio è stato "L'IRC tra qualità della scuola, esigenze degli studenti e processi di innovazione e di riforma nella scuola secondaria (autonomia scolastica, prolungamento dell'obbligo scolastico, riforma del biennio della secondaria superiore)". Il corso è stato coordinato dal Prof. Roberto Rezzaghi.

La prima giornata di lavoro ha riguardato l'approfondimento di alcuni aspetti di pedagogia scolastica oggi molto vivi. Dopo i saluti del Cardinale di Napoli S.E. Michele Giordano e del Provveditore agli Studi della città Dott. Gennaro Fenizia, sono state offerte due relazioni di studio, a cura del prof. Giuseppe Bertagna, Redattore Capo della rivista "Nuova Secondaria".

La prima, con inizio alle ore 9, ha approfondito il tema "IRC e processi di riforma della scuola italiana (Autonomia scolastica, prolungamento dell'obbligo scolastico, riforma della scuola secondaria)". La seconda relazione ha trattato l'argomento "Per una nuova lettura del Progetto Educativo di Istituto. L'IRC tra carta dei servizi e esigenze di una nuova 'Paideia'".

La mattinata si è conclusa con una comunicazione, sempre del Prof. Bertagna, su "Il Sistema Nazionale di Valutazione e l'IRC".

Nel pomeriggio il Dott. Luciano Amatucci, Dirigente superiore del Ministero della Pubblica Istruzione, ha affrontato un tema di grande interesse per la vita scolastica ed in particolare per l'insegnamento di religione cattolica: l'intercultura. La sua relazione di studio ha avuto per tema "Una rilettura dei programmi di religione cattolica della scuola media inferiore e superiore alla luce delle esigenze dei giovani e del tema dell'intercultura".

Dopo il dibattito assembleare sono stati attivati gruppi di studio su cinque diversi ambiti:

1. Progetto educativo di istituto, IRC e Carta dei servizi nella scuola media inferiore.

2. *Progetto educativo di istituto, IRC e Carta dei servizi nella scuola media superiore.*
3. *Rilettura dei programmi di religione cattolica della scuola media inferiore di fronte alle esigenze formative dei giovani e all'educazione interculturale.*
4. *Rilettura dei programmi di religione cattolica della scuola media superiore di fronte alle esigenze formative dei giovani e all'educazione interculturale.*
5. *Per una ipotesi di Sistema Nazionale di Valutazione degli IdR.*

I partecipanti ai gruppi di studio dei diversi ambiti sono stati guidati da alcuni moderatori, con l'ausilio di opportune griglie predisposte. Sono stati così invitati a reagire alle provocazioni delle relazioni, a rielaborarne i contenuti e ad offrire, anche alla luce del proprio vissuto professionale, un contributo progettuale.

Nella seconda giornata, martedì 27 febbraio, la riflessione è stata ulteriormente arricchita dalla considerazione di alcuni aspetti giuridici, amministrativi e fenomenologici della disciplina.

Motivo di discussione fra i partecipanti è stato l'intervento del Prof. Francesco Paolo Casavola, Presidente emerito della Corte Costituzionale, che in una relazione tecnica ha trattato il tema "Aspetti giuridici, amministrativi e istituzionali dell'insegnamento della religione cattolica". Il vivace dibattito che ne è seguito ha evidenziato molti nodi irrisolti nell'attuale quadro normativo sia di tipo strettamente giuridico sia di tipo pedagogico e culturale.

Sul versante più strettamente educativo è intervenuto in modo più specifico il prof. Stefano Martelli, sociologo dell'Università di Napoli, che nella sua relazione di studio, dal titolo "La religione e i giovani in Italia: alcune ipotesi di interpretazione", ha evidenziato in un'ottica fenomenologica la complessità dell'esperienza religiosa odierna e la multidimensionalità del suo manifestarsi, soprattutto nel mondo adolescenziale.

Nel pomeriggio sono continuati i lavori di gruppo. Dopo una breve pausa il Prof. Sergio Cicatelli, esperto della Rivista "Religione e Scuola", ha tenuto una comunicazione su "Il nuovo contratto di lavoro e l'insegnante di religione della scuola secondaria", cui è seguito un dibattito.

L'ultima giornata di lavoro, mercoledì 28 febbraio, è stata particolarmente proficua, perchè dedicata alla sintesi dei lavori di gruppo ed alle conclusioni.

Le attività sono iniziate con una relazione riassuntiva dei docenti coordinatori dei cinque ambiti. È seguito un dibattito che ha ulteriormente arricchito i contributi dei gruppi.

Nella tarda mattinata, sono intervenuti con annotazioni conclusive il conduttore del corso Prof. Roberto Rezzaghi, Don Vittorio Bonati e Mons. Giuseppe Betori, Direttore del Corso e Direttore dell'Ufficio Catechistico Nazionale della CEI.

Lavori di gruppo

1° Gruppo

Progetto educativo d'istituto, IRC e Carta dei servizi nella scuola media inferiore

A cura della Prof.ssa SILVIA BALLA

Dalle relazioni ascoltate, dagli stimoli di riflessione e di analisi sull'IRC tra qualità della scuola, esigenze degli studenti, processi di innovazione e di riforma, sembra doveroso porre una premessa che riguarda l'integrazione e l'interazione, degli obiettivi educativi e didattici per una corretta valutazione dell'iter educativo-evolutivo del preadolescente.

L'intervento dei docenti in generale, e dell'IdR in particolare, risulta carente e incompleto senza il contributo e il supporto delle famiglie degli alunni. Purtroppo spesso si constata che il compito educativo viene affidato quasi ed esclusivamente alla scuola; la famiglia delega molte delle sue responsabilità a questa agenzia educativa. Spesso gli interventi specifici che la scuola richiede e reputa importanti per lo sviluppo psico-sociale-morale dell'alunno, quali ad esempio, la collaborazione con i servizi psico-pedagogici presenti sul territorio, non vengono considerati come positivi o comunque valutati come non necessari. Ci si è chiesti: qual'è il supporto che, come IdR, possiamo offrire? Quale il nostro contributo?

Poiché la cooperazione tra tutte le componenti della realtà scolastica (docenti, studenti, genitori) è necessaria, non vogliamo che questo rimanga solo a livello di pura teoria formale.

Il nostro contributo nella programmazione educativa, risulta davvero importante. Ricordiamo che PEI e Carta dei servizi gestiscono realtà diverse in una interazione che chiama in causa i contributi di tutti e di ciascuno. L'IRC si inserisce, per le caratteristiche che gli sono proprie, laddove le altre discipline difettano in campo di valori educativi-formativi. L'insegnante di religione infatti ha un "occhio particolare" nel rilevare i valori presenti o assenti nel pre-adolescente.

Ecco perché l'orientamento che noi abbiamo non è tanto quello di "trovare un posto alla materia specifica", quanto piuttosto di raggiungere, a livello trasversale, gli obiettivi che sono ritenuti basilari per un corretto ed armonioso sviluppo della persona dell'alunno.

Un progetto d'istituto efficace sarà poco incisivo se limiterà il suo campo d'indagine e di intervento e non si aprirà al mondo dei valori. Un progetto educativo deve andare oltre i confini della mera istruzione: è necessario far riferimento al vissuto personale dei ragazzi, ai valori ed alle aspirazioni che cercano di vivere. Normalmente, invece, ci si sofferma solo sull'aspetto culturale.

Una proposta concreta, peraltro già sperimentata in alcune scuole, può essere quello di elaborare, a livello interdisciplinare, un unico test di ingresso che sia meta-cognitivo: partire dal vissuto concreto del ragazzo per giungere successivamente a cogliere la sua preparazione culturale. È importante, operare un discorso organico dove

venga chiarito il fine ultimo degli interventi e dei progetti educativi: quello cioè della crescita globale e della maturazione complessiva dell'alunno.

È proprio per il bene dell'allievo che è necessario, da parte di tutto il corpo docenti, uniformità di intenti ed obiettivi che si intendono perseguire. Gli insegnanti devono educare ed aver l'umiltà di riconoscere che anch'essi devono essere educati. Le finalità educative devono essere individuate come comuni dalle parti. Non si può, ad es. insegnare al ragazzo il rispetto se non si è, prima di tutto, in grado di darlo.

Si parte, allora, da un'analisi per arrivare ad un progetto, ma attraverso quali tappe?

Il modello che abbiamo messo a punto per attuare la programmazione educativa si avvale di queste sequenze, rilevabili anche da un'attenta lettura circa il significato e la funzionalità della Carta dei servizi:

1. Analisi della situazione
2. Bisogni
3. Finalità
4. Obiettivi

1. L'analisi

viene rilevata tramite:

- dialogo interpersonale
- questionari
- collaborazione con équipe socio-pedagogica

L'analisi deve mettere in luce:

- il vissuto personale degli alunni;
- le risorse presenti sul territorio;
- la presenza e/o assenza di altri sistemi educativi quali realtà parrocchiali, associazioni sportive;
- le tradizioni religiose presenti e/o le sette;
- la realtà socio-economica della famiglia;
- il contesto di valori e disvalori familiari;
- l'influenza dei mass-media;
- il fenomeno della dispersione scolastica.

L'uso e l'interpretazione di questa analisi avviene:

- attraverso la comunicazione e l'ascolto;
- definendo il ruolo educativo-culturale della scuola a livello territoriale;
- coinvolgendo dapprima tutti i docenti, per evitare un certo riduzionismo, e creando successivamente una commissione in cui confluiscono tutte le componenti della scuola con compiti diversi, ma complementari.

Ipotizzando che, dall'analisi della realtà emergano alcuni dati, quali:

- alto tasso di famiglie separate;
- realtà familiare e sociale "frantumata";
- mancanza di comunicazione: il tempo è dedicato soprattutto all'uso dei computers, all'attività sportiva, alla TV;
- difficoltà di identificazione, di ruolo e di accettazione...

2. I bisogni

che si evidenziano sono quelli della

- comunicazione;
- socializzazione;

- di modelli positivi e propositivi.

3. Supponendo l'esistenza di risorse, **le finalità** che si intendono perseguire sono a 2 livelli:

- *FINALITÀ FORMATIVA*: favorire la formazione integrale di tutti gli aspetti della dimensione umana dell'alunno, ponendo soprattutto l'accento su ciò che riguarda gli aspetti di tipo relazionale;
- *FINALITÀ ORIENTATIVA*: guidare l'alunno alla graduale scoperta della propria identità, dei propri interessi e delle proprie attitudini in modo che egli sia in grado di compiere scelte autonome e consapevoli:

4. Sulla base di quanto detto, **gli obiettivi** saranno dunque così indicati:

* *rispetto alla comunicazione*:

- accettazione di sé e degli altri;
- convivialità delle differenze;
- rispetto dell'ambiente in cui si vive;
- educazione all'intercultura;

* *rispetto della socializzazione*:

- educare all'amore, all'affettività, all'oblatività, al sentimento;
- saper stabilire corretti rapporti interpersonali;

* *rispetto ai modelli positivi*:

- rispetto ed apertura agli altri;
- educare alla legalità, alla giustizia, alla pace;
- educare all'ambiente come rispetto del creato.

2° Gruppo

Progetto educativo d'istituto, IRC e Carta dei servizi nella scuola media superiore

A cura del Prof. EMANUELE MINARDI

Dalla condivisione delle esperienze degli insegnanti del gruppo di lavoro risultano, in ordine alla Carta dei servizi e soprattutto al PEI, situazioni molto diverse. In alcune scuole, infatti, il PEI è già realizzato, in altre è in corso di formazione, in altre non se ne parla ancora.

Laddove è già stato realizzato, nella maggior parte dei casi, esso è il frutto di una commissione di lavoro che lo ha elaborato e poi presentato al Collegio docenti per l'approvazione.

Si registra, sovente, uno scarso interesse da parte degli insegnanti i quali poi si riservano mentalmente di comportarsi, al di là delle affermazioni di principio, come ritengono opportuno, prescindendo dunque dalle decisioni collegiali. Più raramente, invece, si è registrato un coinvolgimento ed una partecipazione dei colleghi su sollecitazione dei Presidi. Sia per quanto affermato nel PEI, nella Carta dei servizi che nella relazione del Prof. Bertagna, si è convenuti nella constatazione dell'enorme

distanza esistente tra affermazioni di principio e realtà quotidiana condivisa; la mentalità dell'istituzione scolastica non è ancora pronta a questo salto qualitativo e un intervento dell'IdR che volesse richiamare la centralità della persona integrale nel progetto educativo scolastico e la necessità di adeguare tempi e strumenti alle situazioni specifiche, viene vissuto più come un sovvertimento della consolidata tradizione e delle relative certezze che come un tentativo di migliorare il servizio scolastico. Ciò nondimeno siamo convinti che sia un cammino da percorrere con serietà e che può e deve vedere proprio l'IdR come promotore, nonostante i carichi di lavoro a cui è già sottoposto, ben sapendo che lo stesso gioca la sua credibilità nel rapporto diretto con gli studenti.

Altre difficoltà emerse sono relative alle carenze strutturali di molte scuole (mancanza di aule per lavori di gruppo, insegnanti che si rendano disponibili per permettere agli studenti di svolgere, in istituto, attività extra curricolari); al coinvolgimento delle famiglie; ai tempi davvero ridotti che si dedicano allo scambio di opinioni sugli studenti e relative proposte risolutive; tuttavia si riconosce che l'IRC e gli IdR, con questi strumenti, hanno la possibilità di rendere manifesta la loro funzione all'interno della scuola, sia per ciò che concerne la loro proposta formativa sia per quello che deve essere il "clima educativo" che i singoli Istituti adottano.

Nell'impossibilità di affrontare in così poco tempo una materia così vasta, ci si è limitati ad indicare alcuni principi generali che possono tutelare l'IdR e l'IRC, salvando entrambi da situazioni di emarginazione o di marginalizzazione sempre meno rare.

- 1) «Come espresso dalla Costituzione Italiana, la scuola ha, come finalità, la formazione integrale dell'uomo e del cittadino; tutte le discipline didattiche, secondo il loro specifico, concorrono in egual misura a formare l'uomo in tutte le sue dimensioni: fisica, etico e religiosa, cognitiva, socio-affettiva, critica...».
- 2) «Per calibrare l'azione educativa, in relazione alla situazione di partenza degli alunni ed alle loro aspettative, il Collegio Docenti predispone una commissione composta da docenti di tutte le discipline, col compito di sondare attraverso test, indagini sul territorio e quant'altro ritenga utile, il patrimonio culturale ed umano con cui la scuola dovrà misurarsi». Detta commissione o chi da essa delegato (è auspicabile il coinvolgimento del maggior numero di docenti) si potrà avvalere delle informazioni, nel caso, offerte da enti ed associazioni presenti sul territorio.

Obiettivi trasversali essenziali

- Aiutare gli studenti a conoscere e sviluppare le proprie potenzialità attraverso strumenti personalizzati, dove necessario, alternativi alla prassi consueta (lezioni frontali, uso del libro, etc...);
- educare lo studente alla interculturalità, all'apertura al diverso, alla solidarietà, alla tolleranza: lo studente deve essere messo in condizione di ricercare un'identità culturale attraverso la valorizzazione della diversità.

Per le modalità specifiche degli obiettivi dell'IRC si farà riferimento all'attuale programma ministeriale o a quello che subentrerà. Anche per il contratto formativo si rimanda alle singole realtà scolastiche che sapranno adattarlo sapientemente alle circostanze.

Auspichiamo la formazione di commissioni diocesane per un più puntuale e qualificato studio di tutti gli aspetti qui solamente sfiorati, che si possono incontrare tra loro

per una arricchente condivisione. I continui cambiamenti della realtà scolastica non devono mai trovare impreparati gli IdR perchè siano in grado di valorizzare sempre di più l'IRC e la scuola stessa.

3° Gruppo

La rilettura dei programmi di RC nella scuola media inferiore in relazione alle esigenze formative dei giovani e all'educazione interculturale

A cura del Prof. ROSSANO GIULIANO

Il gruppo ha valutato il criterio fondamentale di ispirazione dei programmi e poi i quattro criteri di verifica presenti nella scheda di valutazione.

1. Il gruppo, nel valutare il criterio fondamentale dei programmi che è il criterio di correlazione tra la proposta cristiana ripensata in chiave cristocentrica e le domande di senso umano, lo ha accettato all'unanimità e lo ha trovato completo.
2. Il primo esito formativo dibattuto è stato la conoscenza dei contenuti essenziali della religione cattolica, accettato da tutti.
3. Il secondo esito è stato invece oggetto di discussione, per la difficoltà, secondo alcuni, di valutare «la capacità di riconoscere e apprezzare i valori religiosi». La difficoltà probabilmente sta nel fatto che non è criterio oggettivamente valutabile come il primo e che i preadolescenti non hanno ancora una ben definita struttura etica per apprezzare tali valori. Le opinioni sono state divergenti e molti hanno difeso il valore di tale criterio. Probabilmente, secondo alcuni, il criterio dovrebbe essere riformulato.
4. Sul terzo esito e cioè «la capacità di un riferimento corretto alle fonti bibliche e ai documenti» il dibattito si è acceso. Secondo alcuni i preadolescenti hanno un'età che non permette loro di cogliere il significato dei documenti caratterizzati da un linguaggio a volte difficile e complicato ed è perciò un obiettivo troppo ambizioso. Per altri i documenti sono alla base di aspetti culturalmente rilevanti nella Chiesa cattolica e perciò, senza di essi, l'insegnamento risulterebbe superficiale e incompleto; inoltre c'è il fatto che i documenti si conoscono di meno rispetto alla Bibbia. .
In sintesi vi è stato un accordo unitario sull'uso della Bibbia, ma sugli altri documenti la maggioranza ha espresso delle perplessità.
5. Il quarto esito è stato oggetto di discussione rivelando aspetti di ricchezza inaspettata.

4° Gruppo di studio

La rilettura dei programmi di RC nella scuola media superiore in relazione alle esigenze formative dei giovani e all'educazione interculturale

Un dato è emerso nella riflessione del gruppo: negli alunni non è presente un livello di conoscenza adeguato della figura di Gesù e del suo messaggio, tale da consentire l'attuazione del principio di correlazione. Pertanto al fine di rendere possibile tale dinamica, il docente deve operare nell'ambito di un progetto costruito secondo una particolare impostazione metodologica.

L'IdR, figura complementare rispetto ad altri docenti, deve essere attento alla particolare situazione dei suoi interlocutori. Spesso gli vengono richieste lezioni che non sono espressioni di interdisciplinarietà, quanto piuttosto interventi subordinati ad altre discipline. Tuttavia l'IdR non deve perdere di vista due aspetti:

1. deve saper elaborare progetti educativi;
2. è tenuto ad operare una scelta di contenuti nell'ambito degli attuali programmi, sia per la loro vastità sia per i limiti posti dallo stesso orario d'insegnamento. Pertanto riteniamo che la scelta di puntare a obiettivi annuali sia forse più produttiva del tentativo di realizzare per intero i contenuti degli attuali programmi.

Passando quindi ad analizzare i termini dello schema proposto nel foglio guida, una prima annotazione viene fatta sul termine "ragione", che, nella accezione del testo offerto alla nostra riflessione, andrebbe completato con il termine "autocoscienza" e ciò per privilegiare una attenzione al particolare momento nel quale l'adolescente entra nella scuola superiore. Pertanto la consapevolezza più matura di sé è un obiettivo complementare che ben si integra con l'altro proposto di «usare la ragione per scoprire il senso delle cose».

Circa il termine "verità", proprio nella scia dell'indirizzo di un impegno a costantemente ricercarla contro l'attuale manifestazione di crisi, abbiamo recepito il concetto di stato laico, così come espresso dal Prof. Casavola, trovando una possibile interpretazione della definizione di insegnamento dogmatico data all'IRC.

In altre parole se lo stato è laico perché "si fa carico delle esigenze dei cittadini", e questi attraversano una crisi culturale, valoriale e di senso, necessariamente dovrà apparire dogmatica una cultura fondata sul concetto di una verità unica, inimitabile ed inalterabile.

Circa il terzo termine, riteniamo che anche il concetto di "libertà" debba venir correlato al termine "amore", per dare a questo valore maggiore chiarezza e maggior spessore nel progetto educativo.

Sul termine "responsabilità", anzitutto si è richiamato il termine "libertà" come naturale completamento e poi si è analizzato tale termine in rapporto alla scelta dell'IRC. Si è convenuto che tale responsabilità parte dalla famiglia e deve essere portata avanti dai giovani man mano che ne acquisiscono coscienza.

Infine, per concludere sui cinque termini posti come obiettivi annuali, la "solidarietà", andrebbe abbinata alla carità, sia per sviluppare in tutte le dimensioni quanto espresso col termine amore, sia per sottolineare l'importanza della carità in una relazione profondamente umana.

Una serie di domande chiude la nostra riflessione.

Perché la nostra identità è così confusa? Si ha l'impressione che tutto l'iter che ha portato all'attuale configurazione dell'IRC sia stato percorso in modo tortuoso. Cosa è mancato? Chiarezza, onestà di intenti, volontà politica?

5° Gruppo di studio

Sistema nazionale di valutazione e IRC

Il gruppo di lavoro, nella prospettiva dell'autonomia quale è stata proposta dal Prof. Bertagna (lo stato centrale perde il potere di gestione della scuola, ma mantiene i compiti di indirizzo, di programmazione generale e di controllo di efficacia-efficienza del sistema di istruzione nazionale), e di un servizio nazionale di valutazione esterno accanto a quello interno all'amministrazione (valutazione interna: consulenza e monitoraggio - valutazione esterna: ordinamenti e programmi), ha valutato in modo sostanzialmente positivo la proposta di un sistema nazionale di valutazione dell'IRC esterno, proposto nella relazione dal Prof. Bertagna (per evitare il rischio che la valutazione dell'IRC sia solo interna e che quindi avvenga solo sul piano formale).

Sono però emerse alcune perplessità:

- l'atipicità dell'IRC;
- la diversità delle situazioni territoriali di partenza;
- le necessità di una gradualità di intervento.

Un punto è stato sottolineato da tutti (ad eccezione di uno). Il sistema nazionale di valutazione esterno (SNVE) dell'IRC non può essere parallelo, ma integrato a quello generale, anche se la natura pattizia dell'IRC pone chiaramente dei vincoli. I compiti del SNVE dell'IRC sono:

1. la verifica quantitativa e qualitativa della funzionalità complessiva dell'IRC nel suo ordinamento e nella sua natura contenutistica;
2. la verifica della qualità culturale e dottrinale dei programmi dell'IRC;
3. il loro aggiornamento periodico sulla base dell'evoluzione delle discipline pedagogiche e teologiche-bibliche;
4. la valutazione delle modalità didattiche con cui essi vengono attuati e l'individuazione di "modelli esemplari";
5. l'individuazione degli squilibri educativi e culturali tra le diverse realtà territoriali, nella prospettiva di superarli;
6. l'individuazione di una graduatoria di merito e di efficacia dei corsi di aggiornamento relativi all'IRC e al suo insegnamento.

Organismi di riferimento: CEI - Ministero P.I. - Facoltà Teologiche - Università Statali - IRRSAE (dove possibile) - Equipe di esperti

Organizzazione del SNVE : 2 piani: nazionale e regionale

Compiti del piano regionale: rilevazione dell'esistente per valutarlo (scansione temporale d'intervento: annuale).

Compiti del piano nazionale: rilevazione dell'esistente per valutarlo e individuazione di eventuali proposte di modifica degli ordinamenti e dei programmi (scansione temporale d'intervento: nei primi tre anni raccolta dati e valutazione nei successivi 2 proposte di modifica degli ordinamenti e dei programmi).

La scansione temporale è chiaramente indicativa, vista la premessa di operare con modalità congrue con quelle del SNVE generale.

Struttura del SNVE:

È stato proposto un modulo operativo agile, quindi composto da pochi elementi. Una ipotesi di composizione può essere la seguente:

- Vescovo della CEI (es. responsabile scuola...)
- teologo
- pedagogista
- didatta
- responsabile di pastorale scolastica
- sociologo
- dirigente amministrazione scolastica
- esperto di formazione
- esperto di comunicazione
- insegnante di religione

Relazione conclusiva
del corso nazionale di aggiornamento
per insegnanti di religione nella scuola primaria
Arezzo, 11-13 marzo 1996

"L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA NELLA SCUOLA MATERNA ED ELEMENTARE: PROBLEMI EDUCATIVI, ORGANIZZATIVI E DIDATTICI"

Il corso di aggiornamento residenziale nazionale, promosso e organizzato dalla Fondazione di Religione "Santi Francesco d'Assisi e Caterina da Siena" della Conferenza Episcopale Italiana, ai sensi dell'Intesa tra Autorità Scolastica Italiana e Conferenza Episcopale Italiana (art. 4.7 - CC.MM. 176/89 e 126/94), con la collaborazione tecnico-amministrativa del Provveditorato agli Studi di Arezzo, si è svolto, dall'11 al 13 marzo 1996, ad Arezzo presso l'Hotel Continentale.

In coerenza con le finalità dell'iniziativa e nel rispetto del programma, il corso di aggiornamento in oggetto ha inteso approfondire la riflessione sul quadro educativo, organizzativo e didattico dell'IRC, oggi, nella scuola materna ed elementare, tenendo conto dei cambiamenti strutturali, funzionali ed istituzionali intervenuti in questo particolare e delicato settore dell'educazione-istruzione con l'entrata in vigore della Legge 148/90 sull'ordinamento della scuola elementare, dell'O.M. 236/93 sulla valutazione, del D.M. 16/11/92 sulla "continuità" e dei "Nuovi Orientamenti" del 1991 per la scuola materna statale.

Le relazioni di studio, le relazioni tecniche, i gruppi di lavoro, nelle loro specifiche impostazioni e con le loro proposte, sono stati pensati e realizzati con l'intento di perseguire gli obiettivi prioritari ed essenziali per la formazione in servizio degli IdR, che è rivolta a promuovere e a potenziare l'intelligenza pedagogica, didattica e organizzativa dei docenti e la capacità di saperla esprimere nella progettazione, nella programmazione, nell'organizzazione degli interventi educativi, nella corresponsabilità e nella disponibilità al perfezionamento continuo della propria professionalità e nell'impegno per lo sviluppo migliorativo della scuola e dei suoi rapporti con la società.

Con una triplice proposta, offerta su tre livelli: relazioni "fondative" e di prospettiva pedagogica, relazioni tecniche su problemi di carattere organizzativo e didattico, tematiche specifiche affrontate dai singoli gruppi di lavoro si è voluto:

- *"rivisitare" ed "attualizzare" la natura e le ragioni dell'IRC;*
- *"riesaminare" e "puntualizzare" i rapporti interistituzionali che connotano il contesto della scuola materna ed elementare;*
- *"analizzare" l'intersezione fra i "soggetti" del rapporto educativo;*

- *"individuare" e "vagliare" criteri, strumenti, strategie operative, capaci di qualificare pedagogicamente l'insegnamento della religione cattolica.*

Un'attenzione particolare è stata inoltre rivolta al rapporto e all'interazione dinamica e funzionale tra l'IRC e gli altri insegnamenti della scuola elementare e tra l'E.R.C. e i "campi di esperienza" della scuola materna.

La partecipazione dei 90 destinatari del corso di aggiornamento-formazione in servizio è stata molto attiva e si è espressa nelle discussioni sulle relazioni, nel confronto di idee e di esperienze nei momenti assembleari, oltre che negli spazi dedicati ai lavori di gruppo, i quali sono risultati molto produttivi, nonostante i tempi limitati di cui hanno potuto disporre.

Una positiva accoglienza è stata riservata dai docenti di IRC sia ai contenuti delle relazioni, sia ai tempi proposti per il lavoro di gruppo; un vivo interesse ha anche suscitato l'intervento sul nuovo contratto di lavoro e l'insegnante di religione della scuola primaria, con il quale è stata affrontata anche la dimensione amministrativo-giuridica di gestione dell'IRC primario.

Il confronto tra la produzione dei gruppi di lavoro e le indicazioni offerte dai relatori e dagli animatori è risultato particolarmente interessante anche per gli esiti a cui si è pervenuti e che hanno consentito di rilevare come l'IRC può essere capace di svolgere una funzione fondamentale nell'ambito del sistema educativo scolastico ed in particolare nel progetto educativo di Circolo, nella misura in cui sa porsi come una proposta "forte" e "qualificata" e sa ""integrarsi" pienamente nella realtà delle singole scuole. Tali esiti sono emersi con chiarezza dalle relazioni prodotte dai gruppi di lavoro e dalle sintesi conclusive, che hanno reso ragione delle ipotesi avanzate e delle proposte espresse nelle relazioni di studio e in quelle tecniche.

Il corso si è qualificato, oltre che per lo spessore scientifico della relazioni e delle introduzioni ai lavori di gruppo, e per i loro prodotti, per l'interazione tra pedagogia e didattica, per il confronto tra teoria e prassi, tra competenze ed esperienze diverse e tra insegnanti di sezione e di classe e incaricati di IRC. Questo confronto ha stimolato la progettualità e la creatività dei docenti, che hanno valutato positivamente questa esperienza di formazione, di cui si sono sentiti "protagonisti", perchè complessivamente motivati, e comunque direttamente interessati alle questioni trattate e disponibili a riflettere sulla loro azione didattica e ad impegnarsi per qualificarla ulteriormente sul piano culturale e pedagogico. L'esito positivo del corso trova una sua conferma anche nell'intenzione, espressa dai partecipanti, di voler considerare questo incontro come il punto di partenza per ulteriori percorsi formativi da effettuare, anche "in situazione" cioè nelle diocesi di appartenenza, seguendo i criteri della progettualità, del confronto-interazione tra teoria e prassi, della non direttività e della partecipazione attiva e produttiva di tutti i soggetti interessati.

Lavori di gruppo

1° Gruppo

Per una essenzializzazione dei contenuti dei programmi di R.C. nella scuola materna (*)

2° Gruppo

Rilettura dei programmi IRC nella scuola elementare (*)

(*) Per i risultati di questi due gruppi di studio si rimanda alla relazione della Prof.ssa Adele Lamonica al V° Incontro nazionale dei Responsabili diocesani per l'IRC.

3° Gruppo

***Correlazione tra l'IRC e altri insegnamenti nella scuola elementare.
Aspetti organizzativi dell'IRC in relazione al PEI e alla Carta dei servizi***

A. - Premessa

Dal gruppo è emerso che le difficoltà incontrate dagli Insegnanti specialisti di Religione Cattolica nella scuola elementare sono pressoché identiche, indipendentemente dalle diocesi di appartenenza. Non mancano però esperienze positive.

B. - Problematiche

1. L'organizzazione modulare ha introdotto nella scuola elementare la necessità di un nuovo modo di lavorare e di rapportarsi con l'"altro". Di fatto però ciò non è sempre facile da realizzare a motivo della particolare "mentalità" degli altri colleghi.
2. Altra difficoltà emersa è il cosiddetto "fattore tempo". Il lavoro è tanto ma il tempo è insufficiente. Lo stesso tempo che si ha a disposizione per la programmazione dell'IRC (2 ore a settimana) sono esigue se si vuol programmare "seriamente" all'interno dei vari moduli.

3. La Carta dei servizi è uno strumento certamente valido nell'ottica della trasparenza di cui oggi si parla, ma spesso rischia di essere considerato come qualcosa che, anziché aiutare il docente (anche l'IdR), lo vincola in modo rigido.
4. Vi è inoltre una certa divergenza nell'applicazione della normativa vigente tra scuola e scuola. Talvolta i capi d'istituto tendono ad escludere gli IdR da iniziative organizzate all'interno del circolo o non consentono loro di effettuare ciò che rientra normalmente nelle loro mansioni (es. firmare i registri di classe, le schede di valutazione relative alle altre discipline, usufruire dei permessi che gli spettano di diritto, ecc.).

C. - *Proposte*

1. Riguardo al primo punto, sarebbe auspicabile una formazione maggiormente mirata alla creazione di una mentalità nuova. I corsi di aggiornamento sono centrati prevalentemente sulle discipline e sui contenuti (mediante lezioni frontali), ma spesso si è persa l'unitarietà dell'insegnamento. Quindi si chiede più spazio alla pratica, ai laboratori metodologici e didattici (v. principio della relazionalità tra docenti) per creare una "mentalità" a collaborare, che parta dalla autoanalisi. Leggendo i principi ispiratori della Carta dei servizi, per esempio, si può proporre una verifica o "ricaduta" di questi corsi sull'attività e sulla didattica di coloro che li hanno frequentati.
2. Per il secondo punto si richiede più tempo per programmare in ciascun modulo non solo tra IdR, ma soprattutto con gli altri docenti del *team*, affinché venga recepita l'importanza della correlazione tra IRC e altri insegnamenti.
3. Per ottemperare alla realizzazione di un progetto educativo comune (cfr. Carta dei servizi) occorre che la definizione dell'organico di fatto avvenga entro il 1° settembre, così che la collocazione oraria dell'IdR venga effettuata nei primi giorni di scuola, anche in virtù del principio della correlazione (cfr. relazione prof.ssa Macchietti).
4. È necessario chiarire in nome della "trasparenza" della Carta dei servizi (cfr. relazioni prof.sse Macchietti e Mazzarello) la connotazione dell'IRC, dal momento che purtroppo ancora oggi, a 10 anni dal Concordato, non è sufficientemente chiara. E ciò perché i genitori (cfr. relazione prof. Angori) possano effettuare una scelta consapevole di avvalersi o meno di tale insegnamento e perché tra genitori e scuola ci sia corresponsabilità (favorita anche dalla "semplificazione" della programmazione, del PEI).
5. Altra proposta è quella di trovare strategie per snellire le procedure burocratiche (vedi compilazione registri) nell'ottica delle ottimizzazioni del tempo.

D. - *Conclusione*

Occorre insomma visibilità e trasparenza nei riguardi:

- dell'IRC e della sua identità
- dell'insegnante che deve essere consapevole della sua professionalità, del suo essere "uomo della sintesi"

- delle famiglie
- dell'istituzione scolastica.

4° Gruppo

Corresponsabilità scuola-famiglia-Chiesa nel progetto di IRC

Esaminata la situazione iniziale di lavoro degli appartenenti al gruppo, provenienti da varie regioni, si è riscontrata che la situazione di partenza è caratterizzata dalle difficoltà di completo inserimento nelle diverse realtà scolastiche, dovute a differenti situazioni ambientali; si è passati ad esaminare i vari punti proposti alla nostra riflessione.

Tutte le diverse "agenzie" educative sono responsabili della formazione integrale del bambino. L'educazione va raggiunta non in modo settoriale, ma tramite obiettivi diversi e complementari l'uno con l'altro.

Da qui nasce la corresponsabilità scuola-famiglia-Chiesa per raggiungere lo scopo prefisso, cioè l'adeguata formazione morale/religiosa del bambino.

È necessario responsabilizzare in modo adeguato alle diverse capacità tutti i soggetti educanti che fanno parte sia della comunità ecclesiale che di quella scolastica, con progetti chiari e definiti, legati soprattutto alla realtà territoriale.

Tali progetti, dovrebbero essere proposti non dalle singole parrocchie o comunità, ma dalla diocesi, per favorire un maggiore collegamento scuola-parrocchia-famiglia per evitare la frammentarietà.

Dalla riflessione del gruppo sono emerse le diverse proposte, che potrebbero in parte favorire una corresponsabilità delle diverse "agenzie" educanti sul territorio:

- Scuola per genitori:

offrire opportunità formative in ordine all'educazione dei propri figli, aiutandoli a comprendere le diverse tappe evolutive, formative e le scelte di vita cristiana. Tale formazione aiuta i genitori a maturare scelte consapevoli anche in ordine all'IRC.

- Rapporti IdR-Catechisti:

incontri periodici, 3-4 all'anno, tra IdR e rappresentanti dei catechisti della parrocchia, affinché si favorisca un eventuale scambio complementare, ad es. sui contenuti proposti nell'iniziazione cristiana e la programmazione didattica delle classi interessate.

- Servizio diaconale:

coinvolgere figure laiche, particolarmente impegnate nell'attività ecclesiale, diaconi e laici impegnati, affinché promuovano un collegamento tra le varie "agenzie" educative.

- Scuola-Caritas Parrocchia:

favorire un approccio significativo con le diverse realtà religiose presenti sul territorio per iniziative comuni che tendono ad una sensibilizzazione etico-cristiana, al diverso, al vicino.

Aspetti giuridici, amministrativi e istituzionali dell'Insegnamento della Religione Cattolica

*Prof. FRANCESCO PAOLO CASAVOLA,
Presidente Emerito della Corte Costituzionale*

Sugli aspetti giuridici, amministrativi e istituzionali dell'insegnamento della religione cattolica non si deve mai cessare di riflettere, perché è un tema caratterizzato dall'esistenza di molti nodi di problemi difficili da sciogliersi perché appartengono ad una lunga eredità storico-politica e storico-culturale del nostro paese. Innanzitutto cominciamo col domandarci che cosa significa la religione portata nell'insegnamento scolastico. In astratto la religione nell'insegnamento scolastico potrebbe essere cultura religiosa, ma in concreto, in base soprattutto all'Accordo di Revisione del Concordato del 1984 che poi è stato recepito con una legge di attuazione nel 1985, la Legge n. 121, si ribadisce, ovviamente per iniziativa di una delle due parti dell'Accordo, vale a dire della Chiesa Cattolica, che questo insegnamento è un insegnamento dogmatico. Che significa insegnamento dogmatico? Significa che si propongono verità: i dogmi sono le verità della fede cattolica. Allora questo già fa problema, perché porre un insegnamento come insegnamento di verità di una fede religiosa positiva significa entrare nella sede scolastica attribuendole un fine che non corrisponde ai fini dell'istituzione scolastica. Perché? Perché l'istituzione scolastica non propone verità, perché non ci sono verità della ragione che possano essere proposte o anche imposte attraverso l'insegnamento scolastico.

E d'altra parte l'Istituzione scolastica come tale pone già di per sé, in una società non omogenea quale è la società moderna, che è una società pluralistica e democratica, due problemi: di "chi gestisce l'istituzione scolastica" e di "chi la utilizza".

La gestisce lo Stato, ma lo Stato dei nostri tempi, soprattutto lo Stato repubblicano non ha verità da proporre. Nelle forme di Stato che l'hanno preceduto, vi è stato un tentativo di accreditare la istituzione pubblica scolastica come luogo in cui lo Stato enuncia alcune sue proprie verità. Pensate allo Stato etico che in Italia si fonda soprattutto sulla tradizione culturale del secondo idealismo, e che aveva da proporre alcune sue verità. Pensate al tema dell'educazione nazionale, che nasce al sorgere del '900 e poi trova ulteriore consolidamento durante il ventennio fascista, tendente a porre l'istituzione scolastica come un luogo in cui lo Stato proponeva alcune sue (sia pure minimali ed essenziali) verità.

Chi utilizza l'istituzione pubblica? Noi diciamo gli studenti. In realtà l'istituzione scolastica vede come soggetti effettivi della sua

utilizzazione le famiglie. Perché finché i bambini o gli adolescenti sono affidati all'istituzione scolastica per la loro formazione intellettuale e morale, essi si trovano in una condizione, come dire, di affidamento ancora alle scelte educative della famiglia. Non possiamo pretendere che le scelte educative della famiglia finiscano nel momento in cui i bambini sono in grado di alzarsi dalla sedia e uscire con i propri piedi dalla porta di casa. Dunque i soggetti utenti della educazione sono le famiglie e quando si propone il valore costituzionale della libertà scolastica, lo si propone con questo specifico contenuto, di una libertà di scelta dei modelli educativi, delle forme di istruzione da parte delle famiglie.

Il terminale della organizzazione sociale che qui si prende in considerazione è costituito appunto dalle famiglie e non dai singoli soggetti individuali che sono in età scolare. Ecco allora una tensione tra chi gestisce l'istituzione e chi la utilizza, perché la istituzione scolastica dovrebbe avere una tale plasticità da corrispondere al ventaglio delle scelte fatte dalle famiglie. E in una fase ulteriore di evoluzione, soprattutto a partire dalla scuola secondaria superiore, dovrebbe corrispondere anche ad una libera scelta dei programmi e delle discipline di insegnamento da parte dei singoli studenti, che sono in una qualche misura ormai fuori da una condizione di minore età (non dal punto di vista dell'ordinamento giuridico ovviamente ma dal punto di vista del processo educativo). Hanno raggiunto quel tanto in più di consapevolezza e di autodeterminazione da poter scegliere programmi e metodi. Siamo invece lontanissimi da questa meta.

L'istituzione scolastica pubblica è soltanto una realizzazione parziale della libertà scolastica. Perché la libertà scolastica, come valore costituzionale, non è realizzata attraverso il monopolio della gestione dell'istituzione da parte dello Stato. Proclamare la libertà scolastica quando lo Stato è, in posizione monopolistica, il gestore della struttura scolastica significa, non dico proclamare una libertà fittizia, ma proclamare una libertà che si realizza soltanto parzialmente. Libertà scolastica significa parità di condizioni tra lo Stato e il privato nella gestione di questo servizio alla comunità che è l'istruzione e l'educazione. Dunque, per cominciare con lo sciogliere questa catena di nodi, si dovrebbe cominciare con lo stabilire la pienezza della libertà costituzionale di istruzione, restituendo parità di condizioni ai privati e allo Stato per un servizio che non può essere identificato dentro questa sorta di ambiti paralleli, quando non antagonisti, di scuole pubbliche e scuole private. Non si tratta di scuole pubbliche e di scuole private, si tratta di un unico servizio pubblico (perché reso alla comunità nella istruzione ed educazione) con iniziativa di imprese e dello Stato e dei privati.

E qui riscontriamo, ancora una volta in una lettura evolutiva e sempre più democratica dei valori costituzionali una migliore comprensione di una libertà costituzionale: non c'è soltanto la libertà scolastica, c'è anche la libertà di impresa come libertà delle famiglie di scegliere tra scuola statale e non statale, nell'ambito di questo settore.

Ma andiamo oltre, il tema si approfondisce all'interno della didattica. Un Insegnamento di Religione che voglia proporre delle verità, è un insegnamento che vuole tendere a far credere in quella religione, quindi a fare proselitismo per quella religione. Si può considerare ottimale

l'inserimento di un insegnamento dogmatico della religione in una scuola che è fruita anche da chi non ritiene opportuna una cosa del genere (perché le famiglie che sono dietro i singoli scolari, o i singoli studenti, nella scuola secondaria superiore possano ritenere che non debba essere impartito un insegnamento che abbia il fine di indurre a credere nelle verità di una religione positiva)? Certamente no. E quindi, come vedete, da questo punto di vista una istituzione scolastica, aperta alla generalità delle famiglie in questa particolare materia che è un credo religioso, è un'istituzione scolastica che o si mantiene del tutto agnostica e neutrale oppure si trova a dovere affrontare dei problemi come li ha dovuti affrontare: la Scuola Italiana.

Il punto di arrivo tuttavia non può essere quello che stiamo sperimentando in questi ultimi anni. Punto di arrivo finale è che vi sia una diversificazione di struttura e gestione tra scuole con particolare tendenza in ambito culturale religioso, e che quindi siano in condizione di maggiore coerenza nell'ospitare e nel vivificare un insegnamento dogmatico-religioso, ed altre scuole in cui questa opportunità non viene data. Questo è il punto di arrivo per sciogliere i nostri problemi.

Siccome siamo lontani da un tale punto di arrivo, vediamo come si è trattata la soluzione all'interno della scuola di Stato, gestita dallo Stato. Tutti voi ricorderete le vicissitudini di questo problema nell'età liberale e nell'età fascista. Nell'età fascista, dopo il Concordato del '29 c'è un ingresso dell'Insegnamento della Religione Cattolica nelle scuole statali, ma la religione cattolica, pur con le sue particolari verità di religione positiva, era valutata come uno strumento educativo - secondo la terminologia usata dall'allora ministro dell'educazione nazionale cioè Giovanni Gentile - una filosofia minore. È qui chiara l'eco della concezione hegeliana della religione.

E d'altra parte sappiamo anche bene che il richiamare la religione come una sorta di compimento e coronamento dell'istruzione valeva a comporre un modello di cittadino, tendenzialmente unico, che corrisponde appunto a un'esigenza di compattezza e di omogeneità ideologica essenziale alla vita dello Stato nel periodo della dittatura fascista. Nel sistema democratico la religione, per tutta la fase che ha preceduto gli accordi di Villa Madama per la revisione del Concordato, ha vissuto di adattamenti della disciplina amministrativa scolastica dell'età precedente. Con gli Accordi di revisione, le nuove giustificazioni per questo insegnamento sono sostanzialmente due: il contributo alla formazione morale e il contributo alla conoscenza e consapevolezza del patrimonio storico-culturale del popolo italiano. Tutti e due tali contributi - permettete che lo dica da credente - sono spuri rispetto al fine di impartire un insegnamento che non solo approfondisca le verità di fede, ma che induca a credere.

Che cosa significa infatti contributo alla formazione morale? Ma questa è un'antichissima posizione anche dei liberali, che erano anticlericali, per i quali la religione serve ad avere un uomo moralmente equilibrato e che non turbi la pace sociale. Anche lì c'era una strumentalizzazione palese della religione, come sostegno di un ordine sociale ricevuto. Il secondo fine è realistico e non è confutabile dal punto di vista del suo contenuto: per raggiungere una piena conoscenza e consape-

volezza del patrimonio storico-culturale del popolo italiano si rende la religione un ingrediente di una mera educazione alla identità collettiva e individuale, alla propria identità nazionale. Ma anche questa è dimensione estranea a quella della fede. È chiaro che il senso dell'Insegnamento della Religione Cattolica senza la conoscenza delle figure, dei simboli, delle vicende che appartengono non soltanto alle grandi fonti della parola di Dio, ma ad una tradizione civile cristiano-cattolica, nessun cittadino italiano sarebbe capace di capire alcunché entrando in una chiesa no? o vedendo parte del grande paesaggio storico, dei monumenti della propria terra, o non comprenderebbe le tradizioni, le più remote e permanenti, della vita culturale e sociale del proprio paese. Ma pensare che l'Insegnamento della Religione Cattolica debba servire anche per questi scopi non significa intendere il valore finale, effettivo dell'Insegnamento della Religione.

Perché però sono stati introdotti questi fini? Evidentemente per giustificare agli occhi dell'altra parte - vale a dire dello Stato - una sorta di allocazione dell'Insegnamento della Religione Cattolica all'interno della istituzione scolastica gestita dallo Stato e aperta a tutti.

Allora, educazione morale, conoscenza del patrimonio storico della nazione, corrispondono a questa apertura a tutti dell'istituzione scolastica gestita dallo Stato. Ma, quando si chiede compatibilità di questo insegnamento con tutte le altre discipline insegnate dall'istituzione scuola e contemporaneamente si chiede che l'insegnamento proponga delle verità di fede, ecco, qui comincia a porsi un'altra questione, un diverso problema che a differenza dei primi non può essere risolto in via puramente transattiva.

Che cosa significa il metodo dominante nell'istituzione scolastica proposto anche per l'IRC? Significa un metodo razionale e critico. Non si propongono verità di fede, né in matematica, né in filosofia, in letteratura, in storia, ecc. Nella comunicazione didascalica, la più elementare, non si danno asserzioni cui si debba prestare incondizionatamente credito, ma si propongono percorsi discorsivi, anche se non ancora (soprattutto nella scuola inferiore) problematici. Quel criterio della compatibilità, presente negli Accordi di revisione del Concordato e nella successiva Intesa, deve essere interpretato nel senso che le modalità della comunicazione didattica nella materia dell'insegnamento religioso non siano nettamente diverse e quindi inconciliabili con quella in uso per qualsiasi altra disciplina: per es. il vecchio catechismo non lo si potrebbe riproporre dentro l'istruzione scolastica con la domanda e la risposta imparata a memoria.

Il fine vero dell'IRC si legittima all'interno della istituzione scolastica solo con un atto libero di scelta di quell'insegnamento. Il richiedere un atto libero di scelta dell'insegnamento consente che quell'insegnamento sia riconosciuto non fungibile con qualunque altro insegnamento di qualunque altra disciplina e nello stesso tempo, nel suo fine reale, effettivo che è la proposta di verità di fede, una proposta a credere. Ecco perché il fatto realmente nuovo di questo lungo cammino dell'Insegnamento della Religione nella scuola di Stato è l'esercizio di una libertà costituzionale di religione. Che significa libertà costituzionale di religione? Non significa affatto quello che pure era

presente nella tradizione liberale, vale a dire che tutte le confessioni religiose sono eguali dinanzi alla legge. La tradizione liberale è una tradizione molto formale. L'eguaglianza non è in realtà l'eguaglianza reale, effettiva dei cittadini, ma nulla più di quanto dichiara la formula utilizzata nelle varie carte costituzionali francesi che "la legge è uguale per tutti".

Ogni cittadino è reso uguale e così le religioni sono uguali dinanzi alla legge, nel senso che la legge non può creare situazioni di discriminazione. Ma la libertà effettiva di religione significa che quando un credente esercita la libertà di religione garantita dallo Stato, deve esercitarsi in modo che non si crei una situazione di discriminazione nei confronti di chi invece non è credente, o crede in un'altra confessione religiosa o rivendica a sé il diritto di non avere alcuna posizione nei confronti di qualsivoglia religione. Allora vedete che questa libertà costituzionale di religione impone che lo Stato assuma con chiarezza la sua identità di fronte al tema della religione. Con chiarezza, perché fino appunto a qualche decennio fa', lo Stato non aveva questa chiarezza, nel senso che o era un sostegno della religione o era un antagonista della religione in forme camuffate, variamente modulate. E allora ecco che la questione è salita fino al giudizio della Corte Costituzionale. Badate che il tema era presente, molto presente nelle due parti che hanno convenuto la revisione del Concordato nel 1984, perché la preoccupazione che non nascesse discriminazione per altri è palese in quei documenti, è dichiarata nel Protocollo Addizionale. Soltanto che era dubbio come ciascuna delle parti interpretasse effettivamente la non discriminazione.

Ecco perché sono nate le controversie dinanzi ai giudici di merito e poi i giudici di merito hanno portato la questione dinanzi alla Corte Costituzionale e la Corte Costituzionale ha dovuto sciogliere la questione, ha dovuto cioè rispondere a una domanda fondamentale: qual è l'identità dello Stato rispetto al problema religioso. E ha dovuto ricorrere ad uno strumento, quello della costruzione di un principio supremo, che è uno strumento della logica del giudice costituzionale. Nella Costituzione non c'è nessun precetto che in maniera esplicita risponda a questa domanda: qual è l'identità dello Stato di fronte alla questione religiosa? Ma combinando più precetti della Carta (questo è nella metodologia del diritto giurisprudenziale sovrano quale è il diritto costruito dai giudici costituzionali) è stato formulato un principio che, nella tradizione della giurisprudenza si chiama principio supremo; e che una volta formulato non può essere più modificato neppure dal legislatore costituzionale, in caso di una revisione della Costituzione: principio supremo di laicità che significa non estraneità e non ostilità.

Vedete, sono pochissime le costituzioni che dichiarano la natura laica dello Stato, una di queste è quella della Repubblica Francese (repubblica democratica e laica). Allora in Francia si pone il problema di intendere questo aggettivo: "laica" che cosa significa? Non si può non leggerlo dentro la tradizione costituzionale francese, che è una tradizione di estraneità rispetto al fattore religioso. E l'estraneità è il punto di arrivo più alto rispetto ad una prassi politica talora apertamente anticlericale. Nel sistema italiano la Corte deve invece dare il contenuto semantico di questo termine: "laicità".

E l'ha dato appunto eliminando le due polarità "estraneità" e "ostilità". Allora in che cosa, in positivo, viene richiamata l'identità dello Stato come Stato laico? Nel senso che lo Stato laico deve corrispondere alle domande della coscienza religiosa e civile della comunità. Se ci sono delle richieste nel senso della tutela della fede religiosa nell'insegnamento dogmatico (cioè della proposta di verità), lo Stato non può negare garanzia a questa specifica richiesta della libertà religiosa, deve venire incontro a questa richiesta. Con la costruzione perciò di questo principio di laicità con specifico contenuto non astensionistico e non antagonistico, ma di servizio della comunità (che rivela un'identità di Stato laico, fondato su una concezione dello Stato come uno Stato-comunità e non come Stato-persona, come Stato astratto e puramente super-individuale) che si è voluto trovare una soluzione (che storicamente è una soluzione ancora interlocutoria) a questo problema della collocazione dell'Insegnamento della Religione nell'interno della struttura scolastica gestita dallo Stato. Ma nasce il problema della non discriminazione rispetto a quegli utenti che invece non propongono questa domanda e che sono estranei alla coscienza religiosa della comunità cattolica e/o hanno altre coscienze religiose di altre confessioni o non ne hanno affatto.

Allora ecco che questo insegnamento deve essere oggetto di una scelta libera. Scelta libera significa scelta che nasce in una coscienza non condizionata, ben consapevole che voglia con precisione quel fine, che è il fine di ottenere proposte di fede. Perché non sia condizionata che cosa significa? Che non deve esserci rapporto tra l'insieme delle discipline scolastiche e questa scelta. Non essere un aggravamento rispetto al curriculum scolastico, ma non deve essere neanche un depauperamento e una diminuzione per chi quella scelta non intende fare. E allora ecco le soluzioni che sono venute maturando nel corso di tre decisioni della Corte Costituzionale. Libertà costituzionale di religione diventa scelta libera per l'insegnamento, garantito dall'istituzione scolastica ma non obbligatorio. L'obbligo dello Stato è quello di garantire l'insegnamento ma non c'è l'obbligo degli utenti della scuola di servirsi di quell'insegnamento della Religione Cattolica. Diventa obbligatoria la frequenza soltanto dopo che si è esercitato l'atto di scelta, e dall'altra parte si sancisce l'assenza di alternative che possano essere compensatorie e condizionanti per chi invece quella scelta non vuol compiere. Ecco la ragione del cosiddetto stato di non obbligo per gli studenti che non intendono avvalersi dell'insegnamento della Religione Cattolica. Altro problema è quello interno all'insegnamento di Religione Cattolica. Se è un insegnamento dogmatico è chiaro che l'insegnante che deve impartirlo lealmente non può che essere un credente. E allora occorre non soltanto una abilitazione puramente culturale; occorre anche una idoneità fondata appunto sulla ricognizione della fede dell'Insegnante di Religione Cattolica. Dal punto di vista della idoneità culturale voi sapete tutti che esistono livelli di istruzione per la preparazione degli insegnanti di religione negli Istituti Superiori di Scienze Religiose. E dall'altra parte c'è questa particolare idoneità riconosciuta dall'Ordinario Diocesano, la quale idoneità è revocabile. Fa parte infatti dell'economia della libertà, che alcuno voglia e possa abbandonare una

fede, no? E in quel caso, l'idoneità può essere revocata, e c'è una situazione di precarizzazione permanente dell'Insegnamento della Religione, e c'è soprattutto la non fungibilità del ruolo dell'Insegnante di Religione rispetto ad altri insegnanti di altre discipline. Ci sono già in questa legislatura, che è stata adesso troncata dallo scioglimento delle Camere, una decina di proposte di legge che tendono a superare questa condizione indubbiamente deteriore dello stato giuridico dell'Insegnante di Religione. Tra le tante c'è la proposta di creare delle vere e proprie cattedre con un ruolo apposito con accesso concorsuale e questo provocherà ancora un ulteriore problema. Una volta entrati dentro un ruolo di Insegnanti di Religione alla pari di qualunque altro insegnante nella struttura gestita dallo Stato, ci sono tutte le garanzie amministrative proprie da dipendenti pubblici, tra cui la inamovibilità. Se un insegnante di religione diventasse apostata o uscisse dalla confessione cristiana cattolica per entrare in un'altra confessione cristiana, a quel punto la questione non è più discutibile da parte dell'Ordinario Diocesano.

Si pone semmai un problema di lealtà personale dell'insegnante nei confronti dei propri studenti, perché quegli studenti hanno scelto quell'insegnamento perché sia una proposta a credere, e certamente questa proposta a credere può essere vanificata dall'atteggiamento incredulo rispetto ai dogmi della confessione cattolica. Come vedete si tratta di problemi molto complicati che troverebbero una soluzione ottimale soltanto dentro delle istituzioni scolastiche di tendenza. Qui bisogna rivedere il tema del pluralismo nelle società contemporanee, che non è riducibile alla eguale quantità di *chances* di libertà offerte a ciascun individuo, ma è anche riconoscimento dei grandi soggetti collettivi dentro cui si realizza la formazione umana e civile dei singoli. È auspicabile un tipo di società in cui non è lo Stato una chioccia che copre tutti i pulcini, ma in cui ci siano tante chiocce che in base ad atti di libera scelta, o personali o della famiglia da cui si proviene, consentano un programma di formazione una pluralità di modelli culturali, religiosi e civili.

Incontro nazionale di studio

**LA FORMAZIONE IN SERVIZIO
DEGLI INSEGNANTI DI RELIGIONE
CATTOLICA**

Roma, Domus Mariae, 27 marzo 1996

Il Settore Insegnamento della Religione Cattolica ha promosso, in data 27 marzo 1996 a Roma, un Incontro di Studio sul tema "La formazione in servizio degli insegnanti di religione cattolica". L'incontro, a cui sono stati invitati i Responsabili Regionali per l'IRC e i Responsabili dei Centri di ricerca educativa e didattica per l'IRC segnalati dai Responsabili diocesani e regionali per l'IRC, ha avuto l'intento di accompagnare la diffusione e la verifica del Progetto nazionale di formazione in servizio degli insegnanti di religione cattolica, presentato nel giugno scorso.

L'Incontro di studio si è proposto tre obiettivi:

- 1. una riflessione sull'aggiornamento e sulla formazione in servizio degli insegnanti di religione nel quadro delle finalità e degli obiettivi generali che tra il Ministero della Pubblica Istruzione si propone con l'annuale Piano Nazionale di Aggiornamento;*
- 2. una lettura delle esperienze di aggiornamento e formazione a livello locale con attenzione specifica a quelle realizzate nel biennio 1994-95;*
- 3. l'approfondimento di un aspetto particolare del "Progetto nazionale di formazione in servizio degli IdR" già proposto alle diocesi da parte del Settore IRC, con l'elaborazione di un contributo da offrire loro nel prossimo incontro annuale nel giugno '96.*

Per quanto riguarda il primo obiettivo ci si è avvalsi della competenza della Prof.ssa Maria Laura Sarli, Ispettore Tecnico del M.P.I., esperta nel campo dell'aggiornamento e della formazione in servizio degli insegnanti.

Per il secondo obiettivo la Prof.ssa Maria De Paolis Vedovato ha offerto una lettura che ha valorizzato le scelte e ha individuato le linee di tendenza più significative delle varie iniziative svolte a livello locale.

Per quanto riguarda il terzo obiettivo la Prof.ssa Matilde Parente (Gruppo di Ricerca - Ufficio Scuola del Vicariato di Roma) ha offerto una riflessione - di cui qui offriamo solo una traccia - finalizzata alla "essenzializzazione" dei programmi di religione cattolica della scuola primaria e secondaria.

La formazione in servizio degli insegnanti di religione cattolica

L'AGGIORNAMENTO E LA FORMAZIONE IN SERVIZIO DEGLI IRC NEL QUADRO DELLE FINALITÀ DEL PIANO NAZIONALE DI AGGIORNAMENTO DEL MINISTERO DELLA P.I.

Dott.ssa MARIA LAURA SARLI
Ispettore Tecnico Ministero Pubblica Istruzione

Parte I - Il profilo professionale dell'IRC

La dimensione laica dell'insegnamento della Religione Cattolica nella scuola pubblica preuniversitaria, ribadita dalla revisione concordataria, dall'Intesa e dai Programmi didattici ufficiali, postula la definizione di un profilo professionale dell'IRC sulla base di criteri analoghi, se non identici, a quelli degli altri docenti.

È da considerare infatti che la RC è una disciplina scolastica avente un suo particolare statuto e concorre alle finalità generali e specifiche della scuola. L'insegnamento della RC si distingue dalla catechesi in quanto "non si propone di attivare un cammino di fede, ma di far acquisire conoscenze che aiutino a decidere in materia religiosa con maggiore consapevolezza e quindi con più autentica libertà"⁶.

Il profilo professionale del docente della scuola attuale si costruisce sulle tre coordinate del SAPERE - SAPER FARE - SAPER ESSERE.

a) IL SAPERE

Esso riguarda la conoscenza della disciplina o del gruppo di discipline da insegnare, quindi il sicuro possesso dei suoi contenuti teorici, delle fonti a cui attingono, delle scuole di pensiero che hanno prodotto, dell'evoluzione che hanno registrato nel tempo.

Ma non solo, perchè il sapere specifico assume senso nel suo raccordo ed interscambio con la cultura nelle sue grandi manifestazioni letterarie, artistiche, filosofiche, scientifiche ed etiche.

L'insegnante di RC al pari dei colleghi, e più di loro, deve possedere la conoscenza approfondita della sua disciplina talché possa selezionare in essa i nuclei tematici fondamentali da porgere agli alunni.

Solo chi domina una disciplina è in grado di coglierne gli elementi fondamentali su cui si costruisce l'intero edificio concettuale.

E non deve essere solo conoscitore dei testi sacri e dei documenti ufficiali della Chiesa, ma è tenuto a collocarne lo spazio specifico nel contesto più vasto dell'unità della cultura a cui la RC offre il proprio specifico contributo e da cui assume rilevanti arricchimenti.

⁶ Cfr. Ufficio Catechistico Nazionale, "Programma di insegnamento della Religione cattolica nella scuola elementare", La Scuola, Bs, 1987, pag. 17).

Se è vero che l'insegnamento della RC è laico, in quanto concorre alla formazione dell'uomo e del cittadino con il suo contributo di spazio culturale autonomo, non può che discendere la necessità di una robusta preparazione generale e specifica dell'insegnante.

Ma non basta ancora. L'utopia gentiliana dell'atto puro, della comunione degli spiriti per cui saprebbe insegnare chi conosce la propria disciplina è stata definitivamente posta in crisi dalla ricerca psicopedagogica contemporanea.

Insegnamento ed apprendimento sono due termini in relazione probabilistica e non deterministica in quanto il soggetto che apprende è un'entità autonoma che segue propri ritmi di evoluzione ed è influenzato da una complessità di variabili di tipo genetico, ambientale, sociale (si pensi ai portatori di handicap, agli svantaggiati).

Il docente è tenuto a conoscere l'alunno cogliendone, anche tramite rapporti sistematici con la famiglia e con la scuola precedente, caratteristiche e livelli di maturazione sul piano cognitivo, affettivo e relazionale; a padroneggiare la didattica della propria disciplina, a dominare il campo delle tecnologie educative.

Tali conoscenze fanno parte delle condizioni di qualità dell'insegnamento anche per la RC.

Sul piano del "sapere" il docente deve padroneggiare le tecniche della progettazione, verifica, valutazione dell'intervento didattico, nonché quelle della comunicazione e del lavoro di gruppo, in quanto indispensabili nella gestione dell'azione educativa in una classe/modulo che interagisce nel progetto di scuola e si pone in rapporto con la più ampia comunità sociale.

b) IL SAPER FARE

Il bagaglio di conoscenza dell'insegnante, se è un patrimonio personale che lo arricchisce, deve essere speso nell'azione educativa per il raggiungimento dei fini propri dell'istituzione scolastica.

Ciascun docente è un elemento competente per la costruzione del comune progetto educativo di scuola.

Occorre la capacità di porsi come persona esperta in sintonia con i colleghi, di coordinare il proprio intervento con quello degli altri, essere visibile ed autorevole per la proposta culturale che si avanza.

In sintesi: partecipare alle attività collegiali, essere informato su tutte le iniziative della scuola, discutere in ogni sede entrando nel merito delle questioni.

Il progetto educativo di Circolo/Istituto previsto dalla Carta dei servizi deve accogliere la proposta formativa dell'insegnante di RC quale offerta qualificante la scuola, nel rispetto della libera adesione delle famiglie e degli studenti.

Questo adempimento comporta la trasparenza della progettualità educativa e per l'insegnante di RC rappresenta un'importante occasione di visibilità e di credito culturale che, se bene utilizzata, può giovare al superamento dello stato di isolamento dell'IRC dentro e fuori della scuola⁷.

c) IL SAPER ESSERE

Anche il saper essere, nella testimonianza quotidiana del proprio comportamento, rappresenta una componente essenziale della deontologia professionale del docente.

⁷ Cfr. Sarnataro Ciro "La formazione in servizio degli IdR, tra esigenze professionali e indicazioni del servizio nazionale" in Notiziario dell'Ufficio Catechistico Nazionale, Anno XXIV, n. 5 settembre 1995, pag. 276.

Se tutti i docenti hanno da rispettare un codice deontologico per quanto attiene la correttezza del proprio comportamento, il rispetto della libertà di coscienza dei colleghi, degli alunni e delle loro famiglie, gli insegnanti di RC hanno da rispettare una sfera deontologica più ampia che abbraccia la testimonianza personale dei valori propri del cattolico, anche in relazione con il mondo ecclesiale.

Ebbene: ogni azione seria di formazione in servizio non può eludere questo aspetto del profilo professionale del docente che va fatto oggetto di analisi, di confronto e di valutazione.

Parte II - Collegamento fra formazione iniziale (FI) e formazione in servizio (FIS)

Il documento del CNPI sulla FIS rimarca significativamente questo binomio sottolineandone la relazione a doppio senso.

Da un lato, una buona formazione iniziale rende più efficace l'intervento di formazione in servizio, dall'altro, i nuclei tematici della FIS non possono che influenzare la costruzione dei *curricula* di formazione iniziale suggerendo questioni e problemi che meritano di essere oggetto di costruzione teorica di base.

Anche la legge 341/90 (sui nuovi profili della formazione iniziale dei docenti) assume la necessità di innalzare gli standards formativi di base dei docenti delle scuole di ogni ordine e grado introducendo nei *curricula* universitari elementi che attengono tanto ai contenuti specifici disciplinari quanto alle scienze dell'educazione.

Nella situazione attuale l'orientamento è quello di organizzare il sistema di formazione in servizio del personale della scuola secondo criteri di sistematicità, organicità, controllabilità convogliando nel sistema stesso tutte le possibili risorse, interne ed esterne all'istituzione scolastica.

La disomogeneità della formazione iniziale dei docenti pone al sistema di formazione in servizio problemi notevoli sul piano degli indirizzi generali e su quello capillare delle province e delle singole scuole.

Accanto alla disomogeneità derivanti da fattori istituzionali (docenti laureati e diplomati) sono presenti disomogeneità più insidiose all'interno delle stesse scuole. Tali disomogeneità sono evidenti anche negli insegnanti di RC.

Nella scuola materna ed elementare sono presenti insegnanti di RC prevalentemente di sesso femminile di due categorie:

- a) titolari di classe che si sono dichiarati disponibili all'insegnamento della RC e sono stati riconosciuti idonei dall'autorità diocesana;
- b) nominati dalla graduatoria degli specialisti, approvata dall'autorità ecclesiastica, in possesso di qualsiasi diploma di scuola secondaria superiore e di diploma di scienze religiose.

Mentre la prima categoria di docenti esprime bisogni formativi legati ai contenuti della disciplina RC, all'approfondimento dei suoi nuclei fondamentali di conoscenza, la seconda presenta esigenze di formazione sul piano didattico e psicopedagogico, mancando di esperienza e spesso di basi professionali.

La differente tipologia della formazione iniziale rimanda a due considerazioni:

- a) la formazione offerta dagli Istituti di Scienze Religiose preposti alla formazione degli insegnanti di RC dovrebbe dare spazio alle discipline pedagogico-didattiche ed alle attività di tirocinio;

- b) il piano di formazione in servizio dovrebbe essere calibrato in modo da rispondere alle due esigenze: l'una di contenuti della RC, l'altra di competenza professionale di ordine psico didattico e metodologico.

Parte III - Il piano nazionale di aggiornamento e di formazione in servizio del Ministero della Pubblica Istruzione

a) La premessa

- È assunta (la FIS) non solo come diritto dovere dei docenti, ma come parametro di qualità del prodotto scolastico da riconoscere al singolo insegnante come elemento per la progressione di carriera e per l'incentivazione.

b) Le linee di indirizzo

- individuare pochi obiettivi prioritari a livello nazionale su cui orientare i piani nell'arco del biennio 96/97 da valorizzare con apposite "campagne nazionali";
- incrementare le risorse destinate alle province;
- scoraggiare la duplicazione d'iniziativa privilegiando le reti di scuole ed i progetti congiunti (enti, associazioni, ecc.);
- generalizzare a livello provinciale e di scuola la presenza di strutture responsabili di progetto (scambi e documentazione, supporti informatici, assistenza, consulenza, monitoraggio).

c) Gli obiettivi prioritari del piano

Sono raggruppati in sette blocchi tematici:

1. Gestione (collegialità) delle istituzioni scolastiche:
 - Progetto di istituto e Carta dei servizi;
 - autonomia e controllo di gestione;
 - orientamento scolastico e professionale.
2. Promozione del successo formativo:
 - gestione e organizzazione dell'intervento didattico;
 - didattica metodologica e modulare.
3. Rinnovo della impostazione metodologica didattica in relazione a:
 - contenuti disciplinari specifici;
 - comunicazione e linguaggio;
 - cultura scientifica e tecnologica.
4. Innovazione dei *curricula*.
5. Criteri e metodi per la valutazione degli studenti e per l'autovalutazione dei docenti.
6. Tecnologie dell'informatizzazione e della comunicazione applicata alle didattiche (multimedialità)
7. Educazione del cittadino, legalità, Europa, supporto a culture diverse, pari opportunità.

d) Modalità di organizzazione del Piano

La progettazione deve contenere:

1. I temi prescelti e la loro correlazione con le priorità sopra indicate.
2. La funzione formativa del progetto (informazione, sensibilizzazione, intenzione cognitiva).
3. I destinatari immediati e/o futuri.

4. Gli obiettivi operativi.
5. Lo staff che ha ideato il progetto e che ne cura la realizzazione.
- f. Le eventuali strutture di supporto, verifica, valutazione.
- g. I costi e le modalità di produzione e di diffusione dei materiali.
- h. L'informazione.

e) Valutazione e monitoraggio

Sono previsti tre momenti di controllo:

1. Valutazione preventiva
 - strutture di progetto
 - sportelli di consulenza
 - ispettori tecnici
2. Monitoraggio
 - interno alla scuola
 - di sistema
- c. Valutazione dell'efficacia
 - interna alla struttura di progetto
 - centrale (Ministero della Pubblica Istruzione)

f) L'IRC nel piano nazionale

1. La titolarità dell'insegnamento della RC nell'ambito del collegio, classe, modulo, sezione gli offre tutte le opportunità previste per gli altri docenti.
2. L'insegnante di RC partecipa alle iniziative programmate della scuola secondo gli interessi personalmente dichiarati.
3. Propone iniziative di aggiornamento o autoaggiornamento.
4. La particolare natura dei rapporti tra CEI e MPI, regolati dall'Intesa e dalle successive circolari (137/90; 176/89), consente altre specifiche iniziative promosse:
 - a. autonomamente dall'Autorità ecclesiastica;
 - b. d'intesa fra l'Amministrazione scolastica e Autorità ecclesiastica;
 - c. di autoaggiornamento (reti di scuole).

Il collegio docenti è tenuto a inserire dette attività nel piano di scuola e la partecipazione è aperta agli insegnanti che lo desiderano.

g) Considerazioni

In analogia a quanto previsto nel Piano Nazionale dal Ministero della P.I., l'Autorità ecclesiastica dovrebbe promuovere "campagne" per la diffusione e l'approfondimento di tematiche specifiche della RC:

- predisporre in ogni territorio nuclei di documentazione, assistenza, consulenza e monitoraggio e valutazione approntando all'uopo nuclei di formatori⁸.

La figura ispettiva, individuata d'intesa fra Autorità ecclesiastica e scolastica, potrebbe essere preziosa per coordinare le iniziative ed offrire assistenza e consulenza nelle fasi di progettazione, monitoraggio e valutazione.

⁸ Cfr Rezzaghi Roberto "Progetto di formazione in servizio per insegnanti di RC" in Notiziario dell'Ufficio Catechistico Nazionale, Anno XXIV n. 5 1° settembre 1995.

La formazione in servizio degli insegnanti di religione cattolica

Rilevazione preliminare sui centri di ricerca educativa e didattica per l'insegnamento scolastico della religione cattolica operanti in Italia

A cura della Prof.ssa MARIA VEDOVATO DE PAOLIS

Direttrice Didattica e Collaboratrice del Settore IRC

Le indicazioni che seguono sono state desunte dalle risposte fornite, mediante apposito questionario predisposto dalla CEI - Settore Insegnamento Religione Cattolica - da n° 71 Diocesi rispetto alle n° 226 del territorio nazionale.

Per comodità di analisi le n° 71 Diocesi sono state raggruppate nelle grandi Circostrizioni Nord, Centro, Sud e suddivise per regioni pastorali secondo la presente tabella:

CIRCOSCRIZIONE	DIOCESI	
	Interpellate	Risp. Pervenute
REGIONE PASTORALE		
NORD		
PIEMONTE	17	5
LOMBARDIA	10	7
TRIVENETO	15	5
LIGURIA	7	2
EMILIA ROMAGNA	15	9
CENTRO		
TOSCANA	18	6
MARCHE	13	4
UMBRIA	8	4
LAZIO	22	7
ABRUZZO E MOLISE	11	2
SARDEGNA	10	1
SUD		
CAMPANIA	25	6
PUGLIA	19	9
CALABRIA	12	1
BASILICATA	6	1

SICILIA	18	2
	<hr/>	
	226	71

Le domande del questionario, per la maggior parte a risposta aperta, hanno fornito informazioni molteplici, diversificate, sovente generiche, che non hanno consentito l'organizzazione dei dati rilevati secondo criteri di tipo statistico.

Pertanto, nella presente analisi saranno evidenziate, di volta in volta rispetto alle domande del questionario, tutte quelle risposte che possono costituire motivo di stimolo e riflessione ai fini della "Rilevazione preliminare sui Centri di Ricerca educativa e didattica per l'insegnamento scolastico della religione cattolica operanti in Italia".

1. Iniziative di formazione/aggiornamento e/o di ricerca sull'IRC realizzate negli ultimi 2/3 anni nella Diocesi

L'attività di formazione/aggiornamento si è orientata in particolare verso i docenti della scuola materna ed elementare disponibili all'IRC per l'ottenimento della indispensabile idoneità.

Sono stati inoltre organizzati:

- corsi di aggiornamento per gli IdR specialisti della scuola primaria (soprattutto in considerazione del nuovo sistema di valutazione);
- corsi di aggiornamento per IdR della scuola secondaria (1° e 2° grado) su tematiche varie di ordine culturale, teologico, pedagogico-didattico attinenti l'IRC.

I suddetti corsi si sono svolti mediante incontri periodici settimanali, mensili, annuali, durante i mesi estivi, di norma in Diocesi, presso gli ISSR e gli ISR, le Università locali.

Per quanto concerne l'attività di ricerca non è stata fornita risposta tranne che per la Diocesi di Trento dove la ricerca è finalizzata all'individuazione di un curricolo programmatico per l'IRC (v. Progetto relativo dal titolo "Sperimentazione didattica sul territorio dei concetti fondamentali nell'IRC dai 6 ai 19 anni").

Più significative, ai fini della presente rilevazione sono risultate le risposte (2a parte 1a domanda) relative all'ordine di scuola privilegiato nell'attuazione delle iniziative di aggiornamento/formazione degli IdR da parte delle singole Diocesi.

Alla scuola primaria è stata rivolta la maggiore attenzione per i seguenti motivi:

- riconoscimento dell'idoneità ai docenti titolari di classe;
- esigenze didattiche connesse al nuovo sistema di valutazione;
- perchè i docenti della scuola materna ed elementare sono più disponibili;
- perchè l'Associazione Italiana Maestri Cattolici ha offerto e offre un sostanziale e notevole supporto alle iniziative di aggiornamento;
- per non perdere definitivamente "l'IRC" nella scuola.

2.- Risorse (umane, professionali, materiali) utilizzate per la realizzazione delle iniziative di formazione/aggiornamento

Anche per questa domanda le risposte sono state molteplici e diversificate. Sotteso alle stesse, in maniera più o meno esplicita, è stato evidenziato il ricorso continuo alla "buona volontà" dei Responsabili dell'Ufficio Scuola diocesano, soprattutto per quanto concerne le risorse umane, in tema di collaborazione,

organizzazione e reperimento materiali occorrenti per la realizzazione delle iniziative di formazione/aggiornamento spesso autofinanziate dagli stessi IdR.

Il ricorso alle risorse professionali ha rappresentato invece un ampio ventaglio di possibilità in ordine all'utilizzo di:

- IdR locali o interdiocesani più qualificati
- Personale degli UCD
- Docenti degli ISSR e ISR
- Docenti delle Università statali e non statali, delle Facoltà teologiche
- Esperti di didattica della RC a livello nazionale
- Esperti delle Associazioni professionali AIMC-UCIIM
- Sacerdoti
- Dirigenti scolastici
- Equipes del progetto "W la Vita"
- Docenti della scuola di formazione teologica per laici
- Docenti OPPI
- Esperti IRRSAE
- Autori di libri di testo

- Iniziative a livello interdiocesano o regionale (2a parte domanda n° 2)

Le risposte pervenute per la quasi totalità delle 71 Diocesi considerate hanno fornito i seguenti risultati:

- esistono iniziative di formazione/aggiornamento a livello interdiocesano e/o regionale 30 diocesi su 71
- sono in via di progettazione iniziative di formazione/aggiornamento 2 diocesi su 71
- non ci sono state, nè esistono iniziative di formazione/aggiornamento a livello interdiocesano e/o regionale 32 diocesi su 71
- nessuna risposta 7 diocesi su 71

In sintesi, poco meno del campione considerato, attua o sta progettando le suddette iniziative volte in particolare:

- ai docenti delle scuole superiori 1° e 2° grado
- docenti della scuola primaria per la formazione di base
- ai formatori (OPPI-IRRSAE Lombardia)

mediante convenzioni interdiocesane con i Provveditori agli Studi in collaborazione con l'Università (Napoli) e su tematiche specifiche come:

- Didattica per concetti (prof. Damiano)
- Interdisciplinarietà
- Progetto Giovani; Ragazzi 2000 (Otranto)
- Laboratorio di didattica (Terni-Narni-Amelia)

3. - I bisogni formativi degli IdR

Le risposte si sono per la maggior parte distribuite intorno ad alcuni settori della formazione che andrebbero potenziati.

In primo luogo (oltre la metà del campione considerato) la didattica e la formazione psicopedagogica (in particolare psicologia dell'età evolutiva); segue l'esigenza di formazione teologica, ecclesiale, spirituale. Viene altresì segnalata, come importante, l'acquisizione di una "cultura generale", la conoscenza delle metodologie didattiche

generali (programmazione, valutazione) in ordine all'IRC (soprattutto per gli IdR specialisti e per i sacerdoti presenti nella scuola elementare), la competenza disciplinare (carente nei docenti titolari di sezione/classe disponibili ed idonei all'IRC), la competenza giuridica sollecitata dalla precarietà del ruolo professionale.

Esemplificando, secondo le indicazioni fornite, gli IdR chiedono di:

- conoscere "strategie didattiche" e tecniche di animazione per il coinvolgimento degli studenti;
- conoscere e comprendere i cambiamenti culturali e valoriali del mondo giovanile;
- essere aiutati a capire la realtà socio-culturale attuale per la necessaria mediazione pedagogico-didattica del nuclei tematici della R.C..

Elementi utili ai fini dei bisogni formativi IdR (2a parte domanda n° 3)

Allo stato attuale su 71 risposte 25 hanno evidenziato come elementi di utilità, in ordine ai bisogni formativi degli IdR, i seguenti:

- gruppi di lavoro per l'elaborazione di "unità didattiche", di strumenti di verifica, per il confronto sulle metodologie, per il supporto teologico/pedagogico;
- incontri periodici per piccoli gruppi IdR del medesimo livello scolastico;
- attuazione laboratori didattici;
- utilizzo di esperti in pedagogia;
- utilizzo di IdR con valida esperienza;
- utilizzo di IdR "tutors" per i nuovi docenti;
- corsi di formazione/aggiornamento residenziali;
- corsi di formazione/aggiornamento per "sollecitazione continua e ... forte da parte dell'U.C.N."

In prospettiva:

- costituzione di un gruppo stabile, a livello diocesano, di IdR preparati;
- formatori in loco;
- costituzione di un Centro Pedagogico-Didattico a livello regionale con docenti esperti;
- costituzione di un *work-shop* delle attività di formazione in servizio;
- maggiori risorse umane e finanziarie;
- collaborazione con le autorità scolastiche per una migliore organizzazione degli spazi e tempi IRC e incontri IdR, nonché per il reperimento di contributi economici;
- coordinamento corsi di formazione/aggiornamento a livello regionale con possibilità di interscambio;
- corsi di formazione/aggiornamento dislocati sul territorio;
- conoscere l'esperienza delle altre diocesi in tema di formazione e aggiornamento per non dover sempre "inventare";
- conoscere in tempo utile corsi di formazione/aggiornamento a livello nazionale;
- conoscere quanto si realizza a livello nazionale in ordine ai bisogni formativi;
- sollecitare maggiore interesse da parte degli ISSR e ISR alle problematiche di formazione degli IdR.

Infine come invito per l'UCN:

- far conoscere a tutti gli IdR le elaborazioni sull'IRC a livello nazionale;
- mettere a disposizione personale esperto sulle problematiche IRC;
- "continuare la strada intrapresa in tema di formazione/aggiornamento potenziandola".

4. - Progetto nazionale di aggiornamento in servizio degli IdR

Le Diocesi interpellate hanno manifestato un ampio consenso al Progetto in esame presentato nel Convegno di Loreto del giugno 1995.

Le n° 71 risposte si sono così distribuite:

- positivo n° 56 diocesi
- generico, poco incisivo, incompleto, non sufficientemente concreto, carente rispetto alla necessità di un preciso programma minimo comune⁹ n° 5 diocesi
- nessuna risposta n° 9 diocesi

Si ritiene utile riportare di seguito alcune indicazioni e osservazioni fornite dalle 56 Diocesi che hanno espresso parere positivo.

Il Progetto nazionale di aggiornamento in servizio risponde all'esigenza di un "progetto unitario o progetto quadro all'interno del quale collocare i bisogni formativi degli IdR"; può offrire "una medesima linea di condotta a livello nazionale sulle modalità della FIS"; può essere utile "per formare esperti all'interno delle singole Diocesi"; può consentire il coinvolgimento delle università (statali e non) e degli ISSR-ISR alla FIS mediante l'attività di ricerca-azione; richiede l'individuazione di "modalità di verifica rispetto alle attuazioni locali del Progetto medesimo".

Alcune Diocesi esprimono, inoltre, perplessità circa il reperimento delle risorse e l'eventualità che possano essere 'stritolate' le iniziative locali.

Si auspica, infine, "celerità e semplicità di applicazione" in sede diocesana e si ribadisce che la proposta del Convegno di Loreto va incoraggiata perchè proveniente dall'Ufficio Catechistico Nazionale e pertanto "autorevole".

5. Osservazioni e proposte sull'aggiornamento/formazione degli IdR e la ricerca sull'IRC per il livello nazionale

Soltanto 33 Diocesi tra le 71 esaminate hanno risposto alla domanda suindicata.

Per quanto concerne il contenuto delle proposte avanzate dalle singole Diocesi si rileva che, per la maggior parte delle stesse, sarebbe necessario, da parte dell'UCN, in relazione alle attività di aggiornamento e di formazione:

- riproporre la scuola formatori "molto utile" ai nuovi IdR e/o responsabili diocesani;
- allargare la partecipazione ai corsi residenziali;
- proporre corsi brevi con un maggior numero di partecipanti dislocati in più Centri del territorio nazionale, per esempio a livello di aree geografiche (Nord, Centro, Sud);
- privilegiare nelle iniziative di formazione/aggiornamento IdR le diocesi più piccole, non autosufficienti;
- rendere note le esperienze di FIS attuate a livello diocesano, interdiocesano, regionale e ritenute dall'UCN positive;
- creare, mediante un collegamento informatico, maggiore circolarità di informazioni rispetto alle iniziative di FIS approvate dal M.P.I. e Provveditorati agli Studi;
- proporre "stimoli" in ordine all'aggiornamento degli IdR nell'annuale Convegno;
- intensificare le convenzioni col MPI;
- costituire un Osservatorio specifico a livello nazionale al quale potrebbe far capo il gruppo di referenti/animatori a livello regionale che dovrebbe a sua volta essere realizzato;
- fornire un elenco di esperti sulle problematiche dell'IRC in ambito regionale o zonale cui fare riferimento;

⁹ Nell'ordine: Diocesi di Bergamo, Montepulciano, Chiusi, Pienza, Reggio Emilia, Guastalla, Siena, Colle V. D'elsa, Montalcino.

- rivedere l'impianto curricolare degli ISR e ISSR troppo rigido e inadatto alla formazione in servizio e alla formazione base perchè non fornisce una preparazione didattico-metodologica sufficiente;
- sollecitare le Diocesi per un maggior contatto con le famiglie degli studenti da parte degli IdR e per promuovere incontri tra IdR e comunità cristiana «perchè tutti si rendano conto dell'irrinunciabilità dell'IRC nella vita educativa e formativa dei figli»;
- rivedere «qualitativamente e quantitativamente» i programmi per l'IRC.

La formazione in servizio degli insegnanti di religione cattolica

Lettura delle esperienze di aggiornamento e formazione a livello locale con attenzione specifica a quelle realizzate nel biennio 1994-95

A cura della Prof.ssa MARIA VEDOVATO DE PAOLIS

Direttrice Didattica e Collaboratrice del Settore IRC

1. Premessa

Le note di seguito riportate sono state ricavate dalla lettura delle proposte di approvazione, da parte dell'Autorità Scolastica, ai sensi delle Circolari Ministeriali nn. 136-137/90 e n. 126/94 inviate, su specifica richiesta, alla CEI-Settore IRC, da parte di n. 47 diocesi e relative alle attività di aggiornamento e formazione in servizio degli IdR svolte nel biennio 1994-95.

Tali proposte corrispondono a n. 145 corsi attivati, nella quasi totalità, esclusivamente per gli IdR specialisti della scuola primaria e secondaria, nonché per gli insegnanti titolari di sezione/classe disponibili e idonei all'IRC della scuola primaria e risultano così distribuite.

* Per gli IdR della scuola materna	n. 25
* Per gli IdR della scuola elementare	n. 40
* Per gli IdR della scuola media inferiore	n. 22
* Per gli IdR della scuola media superiore	n. 28
* Per tutti gli IdR (compresi i titolari disponibili e idonei all'IRC della scuola primaria) delle scuole di ogni ordine e grado	n. 30

Va doverosamente evidenziato che la lettura delle proposte di cui sopra è stata effettuata, per la maggior parte, sulla base delle schede progetto e delle schede di rilevazione dati per l'aggiornamento, secondo le indicazioni delle suddette circolari ministeriali, e per tale motivo non è possibile fornire la reale consistenza delle esperienze formative a livello locale, per ovvie ragioni connesse all'estrema sinteticità delle risposte rispetto agli elementi necessari all'elaborazione meccanografica dei dati.

Pertanto, la mancanza di documentazione utile alla presente analisi (in molti casi la stessa è costituita dal solo programma del corso; in altri dalle dispense utilizzate nel corso e/o dalle relazioni degli aspetti e ancora dall'esemplificazione di unità didattiche, schede, questionari, realizzati nell'ambito dei lavori di gruppo) consente alla scrivente di circoscrivere il discorso esclusivamente alle finalità, ai contenuti, ai destinatari delle iniziative (elementi comunque sempre presenti negli atti in possesso dell'Ufficio), come ulteriore riflessione sullo specifico tema dell'aggiornamento/formazione in servizio rispetto ai dati del questionario predisposto dal Settore IRC della CEI circa la "Rilevazione sui Centri di ricerca educativa e didattica per l'IRC operanti in Italia".

2. Finalità

Per quanto concerne le finalità, evidenziate nelle iniziative di aggiornamento/formazione, quasi sempre le stesse appaiono ben individuate rispetto ai contenuti e alle tematiche prescelte. Sarebbe stato interessante poter rivelare anche le motivazioni sottese alle medesime, che, più che per esigenze connesse ai bisogni formativi¹⁰ degli IdR rappresentati nelle risposte al questionario citato, sembrano scaturire, qualora riscontrate, da ragioni connesse:

- * alla possibilità di utilizzo di risorse e competenze locali (ISR-ISSR, Facoltà teologiche, strutture universitarie, associazioni professionali);
- * alla esigenza di rispondere, comunque, nella scelta dei contenuti, a problematiche di attualità (comunicazione e mass-media, educazione all'immagine, educazione sessuale, educazione interculturale) e di chiarificazione della più recente normativa in tema di programmazione e valutazione.

Volendo ora esaminare le finalità, così come riportate nelle proposte dei corsi di aggiornamento, per singoli ordini e gradi di scuola è possibile rilevare una tendenza a privilegiare:

nella scuola materna

- * l'articolazione delle conoscenze personali circa i contenuti delle "specifiche ed autonome attività educative in ordine all'IRC", nonché degli Orientamenti del '91;
- * la "presa di coscienza" di cosa significa e cosa comporta insegnare religione cattolica ai bambini;
- * l'accrescimento della competenza metodologico-didattica in relazione ad dato religioso sul versante della progettualità, programmazione, definizione di percorsi educativi, organizzazione delle esperienze, verifica del lavoro didattico; utilizzo strumenti audiovisivi;
- * l'adeguamento delle conoscenze dei docenti allo sviluppo delle scienze bibliche ed ermeneutiche;

nella scuola elementare

oltre alle finalità indicate per la scuola materna (i corsi di aggiornamento sono per la maggior parte indirizzati ai docenti specialisti e titolari di sezione/modulo disponibili idonei e non), sono ritenute prioritarie quelle mirate:

- * alla conoscenza sempre più precisa e approfondita dei Programmi di R.C. nella scuola elementare, in particolare le fonti della religione cattolica e le relative modalità di approccio per l'educazione religiosa di base;
- * ad una sicura competenza psicopedagogica e didattica dei contenuti dell'IRC per un insegnamento efficace e adeguato alle fasi di sviluppo e ai ritmi di apprendimento dell'alunno;
- * alla capacità di programmazione e valutazione didattica;
- * alla capacità di interazione nell'attività di collaborazione famiglia-scuola e altre agenzie educative.

Va rilevata l'assenza in tutte le proposte di aggiornamento per la scuola elementare di finalità in ordine alla necessità di:

- * realizzare un curriculum integrato in continuità con la scuola materna che la precede e la scuola media che la segue;

¹⁰ Conoscere "strategie didattiche" e tecniche di animazione per il coinvolgimento degli studenti. Conoscere e comprendere i cambiamenti culturali e valoriali del mondo giovanile. Essere aiutati a capire la realtà socio-culturale attuale per la necessaria mediazione pedagogico-didattica dei nuclei tematici della RC.

- * fornire agli IdR sicure competenze psico-sociali e relazionali per rispondere alle problematiche di tipo pedagogico-didattico e organizzativo introdotte dalla nuova struttura modulare di cui alla legge di riforma della scuola elementare;
- * conoscere e comprendere problemi educativi, particolarmente sentiti nella scuola primaria, connessi alla presenza di alunni di culture e religioni diverse, disagiati, svantaggiati, in situazione di handicap, al fine di una efficace attività di insegnamento/apprendimento nella specifica disciplina IRC;

nella scuola media inferiore e superiore

l'attenzione è rivolta prevalentemente a:

- * facilitare la capacità di lavoro collegiale tra IdR;
- * completare la preparazione dei docenti alla gestione delle dinamiche di gruppo;
- * accrescere l'abilità di relazione, programmazione comune e trattazione interdisciplinare soprattutto in funzione della autonomia scolastica;
- * rendere gli IdR in grado di stimolare la capacità critica del pre-adolescente e dell'adolescente nel decodificare i messaggi valoriali proposti dai mass-media;
- * cogliere il contributo originale dell'IRC nel Piano Educativo d'Istituto per quanto riguarda metodi e strategie didattiche;

per gli IdR di tutte le scuole (dalla materna alla secondaria superiore)

vengono segnalate come prioritarie le finalità volte a:

- * offrire occasioni, particolarmente significative, di conoscenza e di incontro tra cultura e religioni diverse nella "consapevolezza che solo con un atteggiamento di ricerca, di dialogo e di confronto si possono affrontare i problemi della convivenza in una società pluri-etnica e multiculturale";
- * acquisire criteri e strategie per un costruttivo rapporto scuola-famiglia in riferimento alle problematiche familiari;
- * ripensare natura e finalità IRC a dieci anni dall'Intesa e in rapporto ai Piani Educativi d'Istituto, nell'ottica dell'autonomia scolastica e della riforma della scuola;
- * offrire agli IdR conoscenza, competenza, indicazioni, orientamenti, strumenti (soprattutto nell'ambito psico-pedagogico) per una più efficace azione educativa sul piano apprenditivo, socio-affettivo, etico, civico, religioso, a favore degli alunni a loro affidati;
- * puntualizzare il rapporto tra IRC e condizioni di handicap (Diocesi di Monreale);
- * offrire conoscenze, capacità e tecniche per condurre e gestire, in modo efficace, i processi di comunicazione che avvengono in una situazione di gruppo;
- * arricchire la professionalità degli IdR quale condizione per un qualificato e responsabile esercizio della libertà di insegnamento;
- * identificare i punti nodali dell'educazione sessuale nell'età evolutiva;
- * migliorare le abilità didattiche dei docenti attraverso lo scambio e la ricerca comune e specifica per ordini e gradi di scuola (Diocesi di Brescia dove si è costituito il Gruppo di ricerca e di elaborazione didattica per l'a.s. 1995/96);
- * apprendere contenuti, metodi e tecniche della comunicazione con l'immagine (cinema-TV), nonché del linguaggio informatico utile anche nell'IRC;
- * sapere tradurre come "dovere d'immagine" per l'IdR l'eventuale scritta in latino nella chiesa che si sta visitando (Diocesi di Vercelli).

3. Contenuti

Dalla lettura della documentazione prodotta dalle Diocesi in tema di attività di aggiornamento appare, in qualche modo, l'esigenza di offrire agli IdR, via via l'opportunità di una formazione in servizio che tenda conto di momenti comuni di aggiornamento per tutti gli IdR, nei quali vengono approfonditi contenuti di ordine generale e fondamentale, e di momenti di aggiornamento specifici, rivolti cioè alle esigenze peculiari dei diversi gradi e ordini di scuola. Infatti si è rilevato che i contenuti finalizzati alla partecipazione di tutti gli IdR sono stati nell'ordine:

- Cristologia biblica
- nuova Evangelizzazione e nuova comunicazione
- l'IRC nella prospettiva dell'autonomia scolastica
- mass-media e nuovi linguaggi
- il mondo dei giovani e la capacità di relazione interpersonale educativa dell'IdR
- etica e politica nella prospettiva cristiana
- l'ecumenismo
- la famiglia nell'attuale contesto socio-culturale-religioso
- il contributo dell'IRC all'educazione sessuale dall'infanzia all'adolescenza.

Per quanto concerne invece i contenuti specifici si rileva che:

** nella scuola materna*

è prevalsa l'esigenza di offrire agli IdR contenuti relativi alla conoscenza della Bibbia e degli Orientamenti del '91, alla definizione di itinerari educativo-didattici, nonché alla conoscenza della psicologia dell'infanzia con particolare attenzione a quella religiosa (in pochi casi);

** nella scuola elementare*

sono stati proposti nella stessa proporzione contenuti biblici e contenuti metodologici-didattici e organizzativi in rapporto all'IRC, seguiti, ma solo in uno o massimo due corsi fra quelli considerati, da contenuti inerenti la pedagogia e la psicologia religiosa della fanciullezza, l'IRC e l'alunno in situazione di handicap, l'educazione alla pace;

** nella scuola media inferiore*

i contenuti della maggior parte dei corsi risultano connessi all'esigenza di programmazione e valutazione collegiale, di riferimento corretto alle fonti (in particolare alla Bibbia), nonché alla conoscenza del pre-adolescente (nelle sue dinamiche evolutive) per essere in grado di "gestire l'esperienza emotivo-affettiva di questa particolare fascia di età"; mentre per quanto concerne

** la scuola media superiore*

si evidenzia che i contenuti affrontati rispecchiano la preoccupazione di "saper essere presenti come IdR nella formulazione e realizzazione dei P.E.I. nella prospettiva dell'autonomia scolastica"; di essere in grado di "analizzare la condizione giovanile e saper cogliere i suoi risvolti nelle richieste degli allievi durante l'ora di RC"; di sapere "orientare" i medesimi a cogliere il senso dell'IRC in Italia e in Europa in un contesto multiculturale e interreligioso e, infine, di "saper contribuire alla formazione di una coscienza morale anche sul piano della sessualità".

4. Destinatari

Destinatari dei corsi di aggiornamento/formazione in servizio, così come si evidenzia nella documentazione esaminata, sono gli IdR delle scuole di ogni ordine

e grado con attenzione più accentuata nei confronti della scuola elementare e della scuola media superiore.

Nella scuola primaria inoltre, vuoi per la specifica normativa che prevede, oltre all'IdR specialista, il docente di ruolo disponibile e riconosciuto idoneo all'IRC, vuoi per ragioni connesse alla necessità della programmazione-valutazione, secondo la struttura modulare introdotta dalla riforma della scuola elementare, risultano sovente destinatari dei corsi anche docenti di ambiti disciplinari non comprensivi dell'IRC e docenti non di ruolo.

Nella scuola superiore solo in tre corsi tra i 50 esaminati e per determinati contenuti (IRC e interdisciplinarietà) è prevista la partecipazione dei docenti di altre discipline.

Analoga situazione per i capi d'istituto la cui presenza, e solo in un caso (Diocesi di Carpi), appare come possibilità nel programma del corso di aggiornamento destinato agli IdR specialisti e non della scuola primaria.

Interessante, infine, la proposta di formazione degli animatori dei corsi di aggiornamento (Diocesi di Arezzo), i cui destinatari risultano gli IdR delle scuole superiori da utilizzare nei corsi rivolti ai docenti della scuola primaria.

E perchè non pensare alla formazione di docenti animatori di scuola primaria nei corsi di aggiornamento degli IdR della scuola superiore?

Si è ritenuto, infine, di riferire sinteticamente, circa le attività di aggiornamento svolte e/o in via di attuazione da parte degli Uffici Scuola di alcune Diocesi perchè inserite in uno specifico Progetto finalizzato:

- alla formazione in servizio permanente organica e non frammentaria;
- al coinvolgimento degli IdR nella promozione della loro stessa professionalità, mediante la programmazione e la realizzazione delle iniziative di formazione;
- all'avvio di un processo di ricerca-azione nell'IRC, come ricaduta sulla scuola, rispetto alle tematiche di volta in volta affrontate;
- all'attivazione di laboratori per stimolare l'approfondimento e la rielaborazione delle conoscenze didattiche e di contenuto nell'ambito delle esperienze di insegnamento;
- all'approfondimento di tutte le aree disciplinari, secondo la logica di una formazione unitaria, che prevede momenti comuni di aggiornamento per tutti gli IdR e di formazione specifica mirata alle esigenze peculiari dei docenti dei diversi ordini e gradi di scuola;
- alla realizzazione di attività di "tutorato", nonché alla formazione dei formatori, quale contributo alla qualificazione professionale degli IdR;
- alla pubblicazione delle attività di aggiornamento/formazione, nonché delle esperienze didattiche conseguenti nelle Riviste specializzate o in Atti mirati a promuovere la "messa in circolazione" del materiale elaborato dai gruppi di formazione e dai relatori dei corsi attivati.

5. Alcune esemplificazioni

a) Diocesi di Napoli

I corsi di aggiornamento, predisposti e attuati dall'Ufficio della pastorale scolastica, sono inseriti all'interno di una programmazione pluriennale, il cui scopo è quello di offrire, in modo articolato, contenuti e strumenti per un approccio relazionale, sempre più completo ed efficace con gli studenti, superando quell'episodicità e casualità, che nel passato ha risposto ad una necessità immediata

di aggiornamento, nella logica di un progetto che tenga conto di una visione più complessiva e sistematica dei problemi da affrontare sia sul piano dei reali bisogni formativi dei docenti e degli allievi sia sul piano della possibilità di continui approfondimenti su tematiche fondamentali per l'IRC.

Pertanto i corsi di aggiornamento proposti si presentano come corsi di "formazione in servizio", intesi però come complementari, integrati e continui della formazione iniziale al fine di fornire ai docenti di RC:

- competenze metodologiche e didattiche necessarie ad ogni tipo di insegnamento scolastico;
- aggiornamenti e approfondimenti del sapere disciplinare, mediante un'armonizzazione dei diversi settori teologico-culturale, socio-pedagogico e didattico al fine di "favorire", nell'attività quotidiana di insegnamento, la sintesi tra fede e cultura, Vangelo e storia, bisogni degli alunni e loro aspirazioni profonde;
- competenze relazionali per consentire all'IdR di dialogare e confrontarsi con gli alunni per promuovere, nel rispetto della coscienza di ciascuno, la ricerca e l'apertura al senso religioso e per proporre ad essi contenuti e valori della Religione Cattolica in vista di scelte libere e responsabili.

La finalità ultima del Progetto è dunque quella, così come dichiarato dagli estensori del medesimo di "formare l'IdR come uomo della sintesi, secondo quelle motivazioni ideali sottese alla Nota Pastorale della CEI in vista di un servizio educativo a favore delle nuove generazioni",

Interessante la metodologia utilizzata sia nella procedura di avvio dei corsi, preceduti dall'analisi di schede informative distribuite ai singoli docenti e da più incontri finalizzati alla conoscenza delle reali esigenze di formazione, sia sul versante operativo dove alla lezione frontale con l'esperto fa seguito la concreta traduzione in attività di insegnamento della tematica affrontata, mediante la formazione di gruppi guidati da un animatore, nonché la verifica delle esercitazioni pratiche nuovamente con la presenza dell'esperto.

b) Diocesi di Rimini

Anche in questo caso il Progetto organico di aggiornamento dei docenti, elaborato dall'Ufficio catechistico diocesano, in collaborazione con l'UCIIM, per l'a.s. 1995/96, vuole rispondere non solo alla esigenza della "formazione in servizio", quale diritto-dovere connesso alla funzione docente, bensì alla esigenza di rafforzare maggiormente dignità e autorevolezza culturale e scientifica alla religione come disciplina scolastica.

La finalità di tale progetto è quella del superamento della figura (ancora troppo diffusa) dell'IdR come "animatore culturale", ovvero insegnante "animatore" informato un pò su tutto a vantaggio di una competenza didattica specifica per l'IRC, così atipica nel contesto scolastico tanto da esigere costante ricerca e profonda riflessione.

Vanno inoltre evidenziate le iniziative di partecipazione ai corsi di tutti i docenti, non solo IdR, per "favorire una profonda interazione tra le diverse esperienze e discipline" e l'attivazione di "laboratori didattici", centrati sul valore della comunicazione, come ambito privilegiato di stimolo nell'approfondimento e nella rielaborazione delle cognizioni didattiche e contenutistiche, in diretto rapporto con l'esperienza di ogni docente.

c) Diocesi di Trento

Il Progetto Religione, assunto direttamente dall'IPRASE d'intesa con il Corso Superiore di Scienze Religiose di Trento, in continuità con le numerose iniziative di formazione in servizio degli IdR, avviate già da alcuni anni, evidenzia come finalità prioritarie:

- la necessità di far emergere i nodi culturali, così come si presentano nella realtà territoriale, che qualificano la legittimazione del valore del cattolicesimo per il patrimonio storico trentino;
- l'esigenza di scolarizzare la religione, mettendo in atto le strategie che permettano a questa materia culturale di configurarsi a pieno titolo come disciplina scolastica.

La convergenza di queste finalità richiede la costituzione di un curriculum continuo di IRC in Trentino integrato tra i vari gradi scolastici e quindi nella prospettiva della continuità.

I contenuti del Progetto Religione vanno dalla ricerca culturale nella storia, nei personaggi, nell'arte del Trentino, segnati dall'esperienza religiosa, al fine di produrre materiale utilizzabile scolasticamente, alla individuazione di un curriculum programmatico per l'IRC, un vero e proprio *Compendium*, a partire dalla scuola dell'infanzia fino alla scuola superiore per offrire all'alunno la competenza necessaria e sufficiente riguardo alla conoscenza della R.C. secondo le peculiarità che caratterizzano l'autonomia provinciale anche in questo settore; all'aggiornamento degli esperti IPRASE per l'IRC dei diversi gradi scolastici, in grado di disseminare le sezioni del Progetto nelle varie zone geografiche del territorio; all'aggiornamento metodologico degli insegnanti per poterli mettere in grado di giustificare didatticamente e operativamente la presenza della religione nella scuola come disciplina scolastica; all'attivazione di un laboratorio scolastico per la scuola elementare e media che riesca ad operare la sintesi tra materiali della cultura religiosa locale e del *Compendium*; alla sperimentazione didattica sul territorio dei concetti individuati come fondamentali nell'IRC dai 6 ai 19 anni per una verifica di tutto l'impianto del Progetto nella situazione di classe e infine alla prosecuzione del Progetto sull'IRC nella scuola secondaria superiore.

d) *Diocesi di Treviso*

Il progetto di aggiornamento elaborato dall'Ufficio Scuola della Diocesi sulla base delle pregresse esperienze di aggiornamento degli IdR (specialisti e disponibili all'IRC), si fonda sulle seguenti problematiche considerate linee portanti in rapporto alla formazione in servizio degli IdR:

- interdisciplinarietà dove gli obiettivi e i contenuti dell'IRC sono messi in relazione con i contenuti delle altre discipline, con gli itinerari antropologici, ma anche con la linguistica, l'educazione all'immagine, la musica e le scienze;
- il rapporto religione-arte con particolare riferimento ai segni religiosi dell'ambiente e alle opere d'arte a tematica religiosa presenti sul territorio;
- il rapporto religione-scienza;
- l'approccio alle altre religioni con particolare attenzione a quelle monoteistiche in "un dialogo fruttuoso" con la Comunità Ebraica e greco-ortodossa di Venezia;
- la valorizzazione della realtà locale con apertura alla mondialità;
- l'apprezzamento dei valori etici cristiani in sintonia con l'educazione alla convivenza democratica delineata nella Premessa ai N.P. della scuola elementare;
- il collegamento con le tradizioni locali.

La Diocesi di Treviso si avvale del Gruppo di coordinamento IRC, operante fin dal 1986, per l'aggiornamento degli IdR specialisti e insegnanti di ruolo disponi-

bili all'IRC. Il Gruppo collabora con la Rivista "L'Ora di Religione" e si è specializzato al suo interno, per competenze e sensibilità diverse, nella programmazione relativa ad una classe con attenzione non solo all'IRC, ma alla scuola nel suo insieme.

e) Vicariato di Roma

I corsi di aggiornamento, organizzati dall'Ufficio Scuola del Vicariato di Roma, sono finalizzati a coprire un largo raggio di interessi professionali dei docenti, tenendo conto dei programmi di RC, dell'oggettiva pluralità di settori di competenza metodologica e contenutistica propria dell'insegnante di religione cattolica, nonché, per quanto possibile, delle soggettive esigenze di qualificazione dei docenti.

L'esperienza romana nell'ambito dell'aggiornamento e della formazione in servizio è senza dubbio notevole ed esemplare per l'attenzione rivolta a tutti i livelli scolastici.

Essa presenta, inoltre, peculiari caratteristiche:

- innanzitutto di coinvolgimento dei docenti di religione nella promozione della loro stessa professionalità;
- la ricerca applicata ai problemi dell'IRC;
- l'elaborazione e la diffusione di sussidi didattici.

I docenti di religione di Roma sono presenti e contribuiscono alla programmazione e realizzazione delle iniziative di formazione permanente; all'integrazione degli insegnamenti impartiti dagli Istituti di Scienze Religiose, in particolare per l'ambito pedagogico-didattico; al piano di aggiornamento dei maestri di ruolo disponibili all'IRC, nonché alla formazione in servizio degli IdR della scuola primaria e secondaria; alla gestione dei gruppi di ricerca; all'attuazione di attività di "tutorato" per la qualificazione professionale e la formazione in servizio¹¹.

L'impegno continuo e qualificato dell'Ufficio Scuola, unitamente al contributo fattivo degli IdR di Roma, ha reso possibile la messa a punto di numerose esperienze sia sul versante della ricerca che della sensibilizzazione sui problemi dell'IRC.

¹¹ Per la conoscenza delle attività svolte dagli IdR di Roma per la formazione v. "L'impegno del Vicariato di Roma nel decennio 1984-94" nella Rivista RELIGIONE SCUOLA CITTA' - anno 1996 n. 1.

La formazione in servizio degli insegnanti di religione cattolica

Una proposta di «essenzializzazione» dei programmi di religione cattolica della scuola primaria e secondaria

Prof.ssa MATILDE PARENTE

Gruppo Ricerca - Ufficio Scuola del Vicariato di Roma

Schema dell'intervento

- Perché partire dai programmi?
 - Per quale "essenzializzazione"?
1. Dai programmi nazionali alle programmazioni in situazione: tradurre-adequare-realizzare.
Il problema del 'salto' progettuale.
Programmi esigenti, programmi astratti, programmi difficili, programmi inutili.
I 'liberi' percorsi delle programmazioni e delle post-programmazioni.
Il 'potere' all'occasionalità, all'attualità, alle mode didattiche, ai libri di testo.
Ma a che cosa servono i programmi?
 2. Un'ipotesi di ricerca: dai programmi alle 'matrici progettuali'.
Uno strumento di mediazione fra programmi e programmazione. Perché una 'matrice'?
L'idea di 'base generativa' per la progettualità in azione.
Conoscere-analizzare-padroneggiare-contestualizzare-integrare il programma.
Criteri e percorsi per la costruzione di matrici progettuali come 'pretesti' di programmazioni.
 3. L'esperienza del Gruppo di ricerca degli IdR della scuola secondaria superiore a Roma:
 - 3.1. la caratterizzazione dei *curricula* (gli indirizzi presi in considerazione: licei classici, scientifici e istituti magistrali, licei artistici e istituti d'arte, istituti professionali, istituti tecnici);
 - 3.2. elementi per un 'modello' di matrice progettuale;
 - 3.3. l'attività sperimentale in atto: le molteplici funzioni della matrice
 4. L'esperienza dei corsi di aggiornamento come percorsi formativi di ricerca-azione per IdR della scuola primaria a Roma:
 - 4.1. individuazione dei 'nuclei tematici';
 - 4.2. procedure didattiche privilegiate;
 - 4.3. 'descrittori' di apprendimento.

5. La 'rilettura' dei programmi di religione cattolica: l'attenzione del Settore IRC della CEI per la traducibilità efficace dei programmi nella pratica scolastica.
Alla ricerca di un progetto educativo-scolastico unitario di religione cattolica, articolato nello specifico dei diversi livelli scolastici: criteri e prospettive delle elaborazioni in atto.

** Il presente testo è sviluppato nell'intervento della Prof.ssa Adele Lamonica all'Incontro nazionale per i responsabili diocesani per l'IRC (Collevalenza, 27-28 giugno 1996).*

Elenco dei libri di testo per l'insegnamento della religione cattolica nella scuola forniti di nulla osta della C.E.I.

15 aprile 1996

Scuola elementare:

A scuola di religione	Bartolini-Filippi	LDC
Alla scoperta del messaggio di Gesù	Garlatti-Carletti	Piemme
Alleluia	Girelli-Costa	Atlas
Colori	Ruspi-Kannheiser	Marietti
Con Te esulto di gioia	Casini-Fiorentini	EMI
È tempo	Grassi -Marinelli	Atlas
Felici ... sempre	Maria Grazia-Zanchi	Ist. Geografico De Agostini
Festa	Pifferi-Tosi	La Scuola
Gioia di esserci	Grilli-Cuccurullo	RCS, Libri & Grandi opere
Il cammino della salvezza	Marini	Raiteri
Il dialogo dell'amore	Nicoli-Sacristani-Zani	La Scuola
Il Dio dei ragazzi	Antognazza-Di Mauro-Pizzul	S. Paolo
Il grande incontro	Bonci-Donato	Fabbri
Il granello di senape	Amighetti-Bertoluzzi	Theorema Libri
Il libro di religione	Godino-Abballe	Giunti Marzocco
Il mondo per amico	Feliziani-Kannheiser-Ruspi	Le Stelle
Il nostro pane quotidiano	Rota Scalabrini-Zattoni-Gillini	Queriniana
L'insegnamento di Gesù	Garlatti-Carletti	Piemme
La buona notizia	Ceridono	Piemme
La gente, chi dice che Io sia	Pioreschi-Cuniberti-Zannoni	SEI
La gioia dell'incontro	Bartolini-Filippi	LDC-Calderini
La luce del mondo	Gruppo C.E.D.J.	Juvenilia
La scoperta della vita	Bottino-Kannheiser-Ruspi	Le Stelle
La via	Casile-Di Meglio	EDB
La vita è bella	Guerriero	Elemond
La vita è festa	Cionchi-De Falco Marotta	Paoline
La vita è meravigliosa	Carrù	Il Capitello
Padre Nostro	Pifferi Tosi	La Scuola
Percorsi di vita	Bucchioni	Giunti
Presenza viva	Bertoni-Grignani-Marinoni	Juvenilia
Progetto	Gruppo Due	CETEM
Progetto salvezza	Malanca-Provaglio-Zeli	La Scuola

Religione ABC		CETEM
Sempre con noi	Radivo-Ubaldi Pugnalone	Fabbri
Un amico, tanti amici	Leporati-Leporati-Rosso-Salietti	Piccoli
Un messaggio da conoscere	Prioreschi	SEI
Un nuovo giorno	Paganoni Zappa	Ianus
Viva la vita		LDC

Scuola media inferiore:

Alla scoperta del Cristianesimo	Bosco	LDC
Aprire il cuore alla vita	Carrù	LDC-II Capitello
Capire una vita	Morra-Lunghini-Ferrò	San Paolo
Cieli nuovi e terra nuova	Cionchi-De Falco-Marotta	Paoline
Così in terra	Rota Scalabrini-Zattoni-Gillini	Queriniana
Cristiani per un mondo nuovo	Morante	SEI
Dimensione Erre	Poggio	SEI
Dio nella storia	Pederzini-Giovagnoni-Amorati	Calderini
Educazione religiosa	Campoleoni-Chiodini-Gritti	Marietti (I edizione)
Educazione religiosa	Campoleoni-Chiodini-Gritti	Petrini (II edizione)
Figli del 2000	Ragozzini-Giustiniani-Toriello	Ferraro
Gli uomini e la fede	Carrù-Casale-Fontana	SEI nuova edizione
Il libro di religione	Troia-Vetturini	Le Monnier
Il segreto della felicità	Marchioni	LDC
Iter	Borello-Pajer	Queriniana
La nostra strada	Tisselli-Ferè-Mereghetti	Piemme
La Parola, il Libro, la Vita	Brambilla-Cazzaniga-Antognazza	La Scuola
La porta della speranza	Benazzi	Piemme
La radice di Jesse	Poggio	SEI
La scelta cristiana	Villata-Ceridono	Principato
La scoperta	Radivo-Ubaldi Pugnalone	Fabbri
La tua scelta	Villata-Ceridono	Piemme
Lo Spirito del Signore	Balocco-Ceriani-Rota	Piemme
Nel segno di Cristo	Pirani	SEI
Nuovo Universo di segni	Finamore-Chiarazzo-Panizzoli	La Scuola
Obiettivo vita	Kannheiser-Ruspi	EDB
Oltre le apparenze	Morante-Pomponi	SEI
Progetto uomo		LDC
Religione	Pederzini-Giovagnoli-Amorati	Calderini
Religione e Vangelo oggi in Italia		LDC
Un'ora per...	Volpini-Golfari	EDB
Una scelta per la vita	Nebiolo	Le Monnier
Universo di segni	Finamore-Chiarazzo-Panizzoli	La Scuola
Un tempo per conoscere	Calzona	La Scuola
Venite e vedrete	Rezzaghi	La Scuola

Scuola secondaria superiore:

Alternativa	Gibellini-Rota Scalabrini-Gillini-Zattoni	Queriniana
Cristianesimo: Storia, teologia ed etica	Pajer	SEI
Cultura e religione	Maurizio-Lever-Trenti	SEI (I e II edizione)
Culture, Religioni, Cristianesimo	Campoleoni-De Carli	Marietti
Gesù crocevia della nostra vita	Carrù-Raimondi-Salietti	Il Capitello
Gesù e il Cristianesimo	Campoleoni-De Carli	Marietti (triennio)
Giovani e cultura religiosa	Bonora-Brunelli-Rezzaghi	La Scuola
Il Dio della vita	Sereni-Donati	LDC
In cammino tra ricerca e rivelazione	Poggio-Rosso	SEI (I e II edizione)
La domanda dell'uomo (In ricerca e in dialogo)	Marinoni-Cassinotti-Airoldi	Marietti-Petrini
Io sono la luce della vita	Zorzi-Ferrero-Benazzi	Piemme
L'albero di Zaccheo	Papalia-Agosti	CdG Pavia
L'altro perchè	Del Bufalo-Quadrino-Troia	EDB
L'uomo di fronte al Vangelo di Gesù	Carrù-Raimondi-Salietti	Il Capitello
La traccia e il segno	Lanzoni-Santoro	Le Monnier
Le radici della speranza	Trenti-Maurizio-Lever	SEI
Nella città della gioia	Villata Miranda-Panero-Benazzi	Piemme
Proposta aperta	Ruspi-Kannheiser-Maiorano	Paoline
Religione	Pajer	SEI
Religione in classe	Campoleoni-De Carli	Marietti
Rendere ragione	Minotti-Moro	Le Stelle
Studiare Religione	Cionchi	LDC
Tu sei il Cristo	Zorzi-Ferrero	Piemme (biennio)
Uomini e Cristianesimo	Campoleoni-De Carli	Marietti (biennio)
Verso la città della gioia	Villata-Panero	Piemme (biennio)

Documentazione

- *CM 372/92 Iniziative di aggiornamento proposte da istituzioni fornite di personalità giuridica di diritto pubblico e privato.*
- *Nota del Gabinetto del MPI, prot. 12729/JM del 6 novembre 1995 relativa ad alcuni problemi riguardanti il trattamento economico degli IdR.*
- *Risposta del MPI - Direzione Generale Istruzione Elementare, prot. 516 del 10 dicembre 1995, al Provveditore agli Studi di Salerno relativa all'idoneità all'insegnamento della religione cattolica nelle scuole elementari.*
- *"Lettera aperta" sul problema dell'immigrazione inviata, al termine della 28a Marcia Nazionale per la Pace, promossa da Pax Christi Italia, dalla CEI e dalla Diocesi di Lecce nello scorso 31 dicembre 1995, a tutti gli insegnanti che operano nella scuola italiana, in particolare a quelli impegnati nell'insegnamento della religione cattolica.*
- *Messaggio della Presidenza della CEI agli alunni, alle famiglie e ai docenti in occasione dell'appuntamento annuale se avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica (8 febbraio 1996).*
- *Promemoria dell'Ufficio Catechistico Nazionale (Settore IRC) relativo alla scelta di avvalersi o non avvalersi dell'IRC del 9 gennaio 1996.*
- *CM n. 10 del 10 gennaio 1996 relativa alle iscrizioni degli alunni alle scuole e istituti statali di ogni ordine e grado.*
- *Promemoria su alcuni aspetti relativi alla nomina degli insegnanti di religione cattolica per il prossimo anno scolastico 1996-97 del 30 aprile 1996.*
- *CT 158/96 Insegnanti di religione cattolica. Applicazione art. 47, comma 7, CCNL.*

DOCUMENTAZIONE

Alcuni Uffici diocesani ci hanno chiesto copia della C.M. 372/92 per la stipula della convenzione relativa ai corsi di aggiornamento finanziati dall'Amministrazione scolastica.

C.M. 372/92: Iniziative di aggiornamento proposte da istituzioni fornite di personalità giuridica di diritto pubblico e privato.

"L'art. 26 del D.P.R. 23 agosto 1988, n. 399 e la legge 11 agosto 1991, n. 262, art. 2 hanno, come è noto, dettato disposizioni innovative nella materia in oggetto, in ordine alla quale indicazioni sono state fornite da questo Ministero con alcune circolari ed in particolare dalla C.M. n. 367 del 22 novembre 1991.

In considerazione del mutato quadro normativo, finalizzato ad assicurare la maggiore trasparenza ed efficacia all'azione amministrativa e, di conseguenza, il potenziamento concreto di quegli specifici apporti culturali alla scuola prefigurati dalle norme citate, si invitano le SS.LL. a di far ricorso, qualora ritengano in particolare utilità avvalersi di iniziative di aggiornamento proposte da istituzioni fornite di personalità giuridica di diritto pubblico e privato, alla procedura della stipula di "convenzioni", in conformità di quanto previsto dalla citata C.M. 367, e con la liquidazione con mandato diretto.

In proposito si raccomanda di porre la massima attenzione relativamente all'attivazione ed all'espletamento delle procedure di cui trattasi, che sono preordinate a realizzare finalità coerenti con gli obiettivi di politica scolastica esplicitati nel Piano nazionale di aggiornamento e da concretizzare flessibilmente avendo riguardo agli ambiti tematici di più accentuata rilevanza con riferimento ai bisogni formativi sia del sistema scolastico generale sia dei diversi contesti territoriali.

Per tale ragione, la documentazione da inviare agli organi di controllo, con il decreto di approvazione in allegato all'atto formale di stipula della convenzione, deve essere corredata dal preliminare parere di apposita commissione - nominata dal ministro per gli atti di competenza dell'amministrazione centrale e dal provveditore per gli atti aventi rilevanza nell'ambito della provincia e composta da almeno 3 ispettori tecnici, integrabile ed articolabile per assicurare adeguati livelli di competenze - che si esprima positivamente in ordine alla idoneità specifica dell'iniziativa, ed alla congruità dei costi in rapporto ai contenuti ed alle finalità che il rapporto convenzionale stipulando intende realizzare.

Al riguardo, si richiama l'attenzione delle SS.LL. sull'osservanza delle disposizioni concernenti l'amministrazione dei patrimoni e la contabilità generale dello Stato.

I provveditori agli studi della provincia in cui vengono realizzate le iniziative in parola, anche se attivate dall'amministrazione centrale, svolgeranno ogni opportuna azione di vigilanza sulle attività programmate, nonché sugli atti e sugli adempimenti amministrativo-contabili che la direzione del corso, designata dall'ente, predisporrà, ivi

compresi, al termine dell'attività stessa, relativamente agli attestati ai partecipanti per l'avvenuta frequenza al corso di aggiornamento.

A tale scopo, gli uffici centrali di questo Ministero daranno preventiva notizia agli stessi provveditori di convenzioni stipulate nella propria competenza; i provveditori faranno quindi pervenire, a conclusione delle attività, una relazione sul lavoro svolto, indirizzata al competente ufficio ministeriale unitamente alle proprie valutazioni circa gli obiettivi conseguiti.

Del pari, analoga relazione deve essere inviata all'Ufficio studi, bilancio e programmazione, Ufficio I, sulle iniziative realizzate nel quadro del piano provinciale di aggiornamento.

Si confida nella puntuale osservanza di quanto sopra".

DOCUMENTAZIONE

Nota del Gabinetto del MPI, prot. 12729/JM del 6 novembre 1995 relativa ad alcuni problemi riguardanti il trattamento economico degli IdR.

A seguito di alcuni problemi relativi al trattamento economico degli insegnanti di religione, riportiamo la Nota che il Gabinetto del MPI ha fatto pervenire alla Direzione Generale del Personale e agli AA.GG. e Amm.vi in data 6 novembre 1995.

Ministero della Pubblica Istruzione Gabinetto

Prot. n. 12729/I.M
Gab. V

Roma, 6 nov. 1995

Alla Direzione Generale del Personale
e degli AA.GG. ed Amm.vi
- Gruppo di lavoro per la ricostruzione
di carriera e gli ordinamento retributivi
del personale della scuola

SEDE

e p.c. Al Provveditorato agli Studi di PADOVA
Alla Segreteria Nazionale - SISM-CISL
Via A. Bargoni, 8 ROMA
(Rif. Nota prot. n. 105 del 19/10/1995)

OGGETTO *Trattamento economico docenti di religione. Quadriennio di insegnamento ex art. 53, ultimo comma, L. n. 312/80. Computabilità servizi prestati ad orario parziale.*

Il Sindacato SISM-CISL ha qui fatto pervenire una nota - indirizzata anche a codesta Direzione Generale - concernente un orientamento che codesta medesima Direzione ha assunto in risposta ad un quesito posto dal Provveditorato agli Studi di Padova sulla questione indicata in oggetto.

Nel trasmettere, in allegato, ulteriore copia del documento sindacale di cui trattasi, con cortese invito ad un attento esame nell'ambito del gruppo di lavoro interdirezionale coordinato da codesto Ufficio, si fa presente che, ad avviso dello scrivente, le osservazioni formulate dal predetto sindacato appaiono condivisibili.

Al riguardo, si ritiene di dover richiamare la particolare attenzione sulle direttive impartite con le CC.MM. n. 36/89 e n. 77/90 (che, ad ogni buon fine, si allegano in copia), in base alle quali, a conferma di quanto già chiarito con la precedente C.M. n. 254/80, è da ritenersi che, nel quadriennio di insegnamento previsto dall'art. 53, ultimo comma, della legge 11/7/1980 n. 312, sono da computarsi i servizi successivi al 1° giu-

gno 1977, prestati come docenti di religione anche in modo discontinuo ed eventualmente ad orario parziale.

Sarà gradito conoscere le valutazioni emerse a seguito del riesame della questione segnalata.

IL CAPO DI GABINETTO

DOCUMENTAZIONE

Risposta del MPI - Direzione Generale Istruzione Elementare - prot. 516 del 10 dicembre 1995 al Provveditore agli Studi di Salerno relativa all'idoneità all'insegnamento della religione cattolica nelle scuole elementari.

Si porta alla conoscenza di tutti gli Uffici la risposta che il MPI, Direzione Generale Istruzione Elementare, ha dato ad un quesito del Provveditore agli Studi di Salerno per quanto riguarda l'accertamento dell'idoneità degli insegnanti titolari di classe.

Ministero della Pubblica Istruzione Direzione Generale Istruzione Elementare - Divisione II

Prot. n. 516

Roma, 10 dic. 1995

Al Provveditore agli Studi di
SALERNO

OGGETTO: Idoneità all'insegnamento della religione cattolica nelle scuole elementari.

In riferimento alla precorsa corrispondenza si fa presente che il punto 4.4. dell'Intesa tra Autorità scolastica e CEI, dispone che "nella scuola materna ed elementare l'insegnamento della religione cattolica può essere impartito dagli insegnanti del circolo didattico che abbiano frequentato nel corso degli studi secondari superiori l'insegnamento della religione cattolica o comunque siano riconosciuti idonei dall'Ordinario Diocesano" e che il punto 2.5. prevede che "l'insegnamento della religione cattolica è impartito da insegnanti in possesso di idoneità riconosciuta dall'Ordinario Diocesano e da esso non revocata, nominati, d'intesa con l'Ordinario Diocesano, dalle competenti autorità scolastiche ai sensi della normativa statale.

Ai fini del raggiungimento dell'intesa per la nomina dei singoli docenti "l'Ordinario ... propone i nominativi delle persone ritenute idonee e in possesso dei titoli di qualificazione professionale".

Alla luce del presente quadro normativo, si osserva che la fase di accertamento del possesso dei titoli di qualificazione professionale e quella del riconoscimento della idoneità si pongono come momenti procedurali non coincidenti, ma riconducibili alla competenza di due organi: Autorità scolastica e Ordinario diocesano.

Le norme dell'intesa sopra enunciate trovano peraltro riscontro nell'ordinamento canonico laddove si chiarisce che con il riconoscimento di idoneità l'autorità ecclesiastica certifica che l'insegnante di distingue, in vista dell'attività didattica, "per retta dottrina, per testimonianza di vita cristiana e abilità pedagogica".

Ne consegue che tale giudizio di idoneità, come evidenziato dal Consiglio di Stato con parere n. 1072 del 24.4.1991, non richiede alcuna motivazione riflettendo situazioni di opportunità devolute alla esclusiva discrezionalità dell'ordinario diocesano.

Non appare pertanto sindacabile la decisione dell'Autorità ecclesiastica di subordinare l'esplicito riconoscimento di idoneità di docenti di ruolo a specifiche forme di verifica consistenti anche nella partecipazione a corsi di formazione.

Il Direttore Generale
A. Rubinacci

"Lettera aperta" sul problema dell'immigrazione inviata, al termine della 28a Marcia Nazionale per la Pace, promossa da Pax Christi Italia, dalla CEI e dalla Diocesi di Lecce nello scorso 31 dicembre 1995, a tutti gli insegnanti che operano nella scuola italiana, in particolare a quelli impegnati nell'insegnamento della religione cattolica.

«Vogliamo una scuola più aperta al mondo»

Al termine della 28a Marcia Nazionale per la Pace, promossa da Pax Christi Italia, dalla CEI e dalla Diocesi di Lecce, che ha visto convenire in questa città nella notte del 31 dicembre 1995, giovani, donne e uomini provenienti da varie parti d'Italia, desideriamo rivolgere a tutti gli insegnanti che operano nella scuola italiana - in particolare a quelli impegnati nell'insegnamento della religione - questa Lettera aperta sul problema dell'immigrazione, così vicino a questa terra di Puglia e non disgiunto da quello dei bambini.

Il diritto a una serena convivenza

«Diamo ai bambini un futuro di Pace». Questo il tema del messaggio che il Santo Padre ha rivolto a tutti gli uomini e le donne di buona volontà in occasione della Giornata Mondiale della Pace. Un futuro che noi pensavamo possa farsi più sereno nella misura in cui sapremo accogliere e valorizzare le diversità di razza, di cultura, di nazione, di religione. Dopo aver pregato, ascoltato e riflettuto sulle tante cause di dolore e di morte che oggi nel mondo negano a milioni di bambini il diritto alla Pace e a una serena convivenza, ci preme rilanciare qui l'invito di Giovanni Paolo II ad avviare «una specifica formazione alla Pace nella scuola». «È necessario - dice il Papa - che i bambini imparino la storia della Pace e non solo quella delle guerre vinte o perdute».

Carsismi insegnanti, desideriamo dunque porre alla vostra attenzione una questione che sta diventando sempre più importante per il nostro Paese, vale a dire il tema dell'immigrazione e delle minoranze in Italia. Facciamo appello alla vostra sensibilità per sollecitare la Scuola ad affrontare tale questione che è soprattutto un fatto culturale. Il problema della convivenza nel nostro Paese sta assumendo dimensioni sempre più preoccupanti e i recenti episodi di tensione verso immigrati e campi nomadi in diverse città lo confermano in modo drammatico. Anche il dibattito che è seguito all'approvazione del «decreto sugli immigrati» induce a riflettere sulla riduzione degli immigrati a problema di ordine pubblico (con la conseguente equiparazione: straniero = delinquente) e allo sfruttamento delle tensioni per catturare consensi elettorali. Inoltre lo stesso linguaggio che individua lo straniero dei Paesi poveri con il termine extracomunitario (extra come colui che sta fuori, anche se vicino a noi), rivela un atteggiamento di fondo non positivo.

Certo, sappiamo che il problema dell'immigrazione potrà essere risolto solo all'interno di un mutamento radicale dei rapporti tra Nord e Sud del mondo, e se per

l'immediato siamo chiamati all'accoglienza e alla solidarietà, occorre prendere coscienza che solo un cambiamento di mentalità può aprire lo spazio a nuove forme di convivenza.

La tolleranza non basta più, perchè la cultura basata sulla tolleranza è inadeguata per una società dove le diversità non sono più marginali ma sostanziali.

Occorre passare da un atteggiamento di tolleranza alla costituzione di una società della «convivialità delle differenze» (Don Tonino Bello).

Integrazione, un processo che interessa tutti

Così l'integrazione dello straniero è un processo che tocca la cultura e la civiltà di un popolo e come tale interessa tutti, dalle istituzioni politiche, alla comunità religiosa, ai mezzi di informazione, al mondo dell'associazionismo e del volontariato, alla scuola.

Quest'ultima soprattutto ha un ruolo decisivo in tale processo. Infatti la scuola, che è preposta alla formazione dell'uomo e del cittadino, non può ignorare questa nuova sfida per l'educazione che è quella di aiutare bambini e giovani che spesso vivono già in un contesto sociale multirazziale, e maturano conoscenze e atteggiamenti nuovi. Si tratta di aiutarli ad acquisire una nuova coscienza di cittadino italiano, europeo, transnazionale, che sia capace di interagire con culture diverse e con persone di altra nazionalità, etnie, religioni in modo positivo.

Nonostante gli sforzi di non pochi docenti e di numerose indicazioni in proposito (due riferimenti per tutti: 1) il parere del CNPI «L'educazione interculturale nella scuola» del 23/4/1992, diffuso con C.M. 28/1/1992 n. 172; 2) la C.M. del 2/3/94, n. 73 «Dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale nella scuola») il cammino da fare verso una pedagogia che tenga conto di queste nuove sfide è ancora lungo.

Ci rivolgiamo dunque a voi perchè vorremmo che la scuola diventasse sempre più «aperta al mondo», capace di aiutare l'alunno a maturare atteggiamenti di apertura agli altri, valorizzando il pluralismo culturale.

La scoperta della differenza non impoverisce l'identità in formazione di bambini, adolescenti e giovani, ma anzi li aiuta a costruirsi una identità capace di confrontarsi con diversità di ogni genere in modo non violento e costruttivo. Chi non vivrà tale esperienza educativa, molto probabilmente vivrà lo stesso confronto con le diversità in ansia e paura, con il conseguente rifiuto del diverso per proteggere la propria fragile integrità psicologica.

Le ricchezze della diversità culturale

Vogliamo anche però precisare che educare alla differenza non vuol dire portare alla omologazione sociale, cioè al diventare tutti più uguali, eliminando le differenze. Anzi è proprio educando alla differenza che è possibile far scoprire al ragazzo i propri valori e le proprie specificità culturali, conservando e valorizzando così le ricchezze della diversità culturale.

Come contributo concreto, ci permettiamo di suggerire qui alcuni obiettivi generali che possono essere tenuti in considerazione nel vostro quotidiano impegno didattico.

1. L'elaborazione e il possesso individuale collettivo di valori su cui fondare i diritti di ciascuno alla propria storia e alla costruzione di una storia comune.
2. L'integrazione nel corso degli studi di conoscenze e capacità metodologiche che facciano vivere l'intelligenza del confronto e dell'interazione fra diversi.

3. L'acquisizione di un atteggiamento solidale nei riguardi di ogni persona e specificamente di chi è nel bisogno e vede minacciati o disconosciuti i propri elementari diritti.

L'importante ruolo dell'insegnamento della religione

Per quanto riguarda le strategie educative, proponiamo:

- la convivialità delle differenze
- l'antropologia delle reciprocità
- la pedagogia narrativa
- il pensiero genealogico
- la pedagogia della decontrazione
- la didattica del decentramento e dei "punti di vista"
- la pedagogia dei gesti
- la cittadinanza attiva.

Crediamo inoltre che l'insegnamento della religione abbia un ruolo particolarmente importante in questo processo, poiché, fra le altre cose non è possibile capire l'altro senza conoscere che la religione fa parte dell'identità profonda di ogni popolo. Per il credente nel Dio di Gesù Cristo c'è una motivazione ulteriore in questo impegno, motivazione che è legata all'essere stesso di Dio e al suo rivelarci nella storia degli uomini. Il Dio biblico infatti è un Dio di stranieri per definizione poiché la sua rivelazione fondamentale primordiale è l'identificazione con i senza identità come lo erano gli Ebrei in Egitto. Sappiamo che poi Dio chiede ad Israele di avere con lo straniero lo stesso suo atteggiamento (cfr. Lev. 19,33-31) ed è proprio l'amore verso lo straniero, l'orfano e la vedova la formulazione prima del comandamento dell'amore al prossimo.

Il Nuovo Testamento dice infine che nell'incarnazione Dio si è "autoespropriato", si è alienato da se stesso per rivestirsi della natura umana. Dio si è fatto straniero a se stesso per portare noi tutti stranieri nello spazio della Sua cittadinanza (cfr. Ef 2,11-12), e anche se dentro questa cittadinanza gli uomini rimangono a livello di condizione umana concreta, con le loro patrie terrene, non dobbiamo dimenticare che, per quanto profonde siano le differenze sul registro culturale, la realtà decisiva più importante è la persona che non si identifica mai totalmente con la sua cultura. E Dio, in Gesù, resta straniero sulle strade del mondo e come tale va accolto («Ero straniero e mi avete ospitato...» Mt 25-35).

Un aiuto a imparare l'unico vero linguaggio

Il documento dei Vescovi Italiani «Uomini di cultura diversa dal conflitto alla solidarietà» del 25.3.1990 ci ricorda che «... La scuola, fedele a se stessa può educare a comprendere le ragioni degli altri, ad approfondire le proprie, a convivere con persone di estrazione sociale e razziale diverse e quindi disporre i nostri ragazzi alla società multiculturale che va sorgendo».

Per concludere, crediamo che in questo *kairos*, momento di grazia e di decisione, lo specifico dell'insegnante rispetto al tema dello straniero sia proprio quello di accompagnare l'allunno verso la costruzione di una nuova identità, di aiutarlo ad imparare l'unico vero linguaggio che attraversa tutti gli idiomi e tutte le culture, cioè il linguaggio dell'amore, della solidarietà, della volontà di accoglienza, dell'attenzione.

È un grande contributo che vi chiediamo perchè cresca una cultura della pace portatrice di una nuova convivenza fra gli uomini.

DOCUMENTAZIONE

Messaggio della Presidenza della CEI agli alunni, alle famiglie e ai docenti in occasione dell'appuntamento annuale se avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica dell'8 febbraio 1996.

Il 28 febbraio si chiudono le iscrizioni al prossimo anno scolastico. È un appuntamento a cui sono interessati gli alunni della scuola materna e quelli del primo anno delle altre scuole: elementare, media inferiore, media superiore e formazione professionale. All'atto dell'iscrizione occorre anche scegliere se avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica; per tutti gli altri alunni vale la scelta espressa negli anni precedenti, a meno che non la si voglia modificare.

Vogliamo sperare che questa scelta non si riduca ad un atto burocratico, ma concluda una riflessione fatta in famiglia. Si tratta di una preziosa occasione per riflettere sul posto della religione, in particolare della religione cattolica, nella vita della persona e della società nel nostro Paese. Stiamo vivendo un momento storico non facile, in cui tutti sentiamo il bisogno di ritrovare valori ed evidenze etiche, pubbliche e private, che ridiano identità e orientamento a singoli e comunità. In questa ricerca la conoscenza della religione e di quella cattolica in specie rappresenta per tutti, credenti e non credenti, un necessario confronto con le radici storiche del nostro popolo e con una proposta di verità significativa per la vita di ogni uomo.

La scuola può e deve fare molto al riguardo. Scegliere positivamente a favore dell'insegnamento della religione cattolica ci sembra un gesto quasi naturale, per chi pensa che la scuola non debba ridursi alla trasmissione di informazioni e di capacità tecniche e pertanto non possa mettere da parte i grandi problemi della vita.

L'ignoranza in questo campo non è mai una scelta di libertà, tanto meno un valore. La possibilità di diminuire l'impegno scolastico, uscendo da scuola o restando abbandonati a se stessi, sembra allettare un numero sempre maggiore di studenti delle scuole superiori. Incoraggiare o anche solo tollerare questa tendenza non appare giustificabile per un'istituzione, come quella scolastica, che ha precise responsabilità educative. Facciamo appello ai giovani, perché assumano con impegno e coraggio la strada della conoscenza e del confronto. Invitiamo famiglie e docenti ad aiutare a motivare e maturare decisioni positive.

In questa prospettiva la presenza dell'insegnamento della religione cattolica nella scuola non è soltanto qualcosa di interno all'istituzione scolastica, ma un fatto che chiama alla condivisione e alla responsabilità. Ciò vale anzitutto per la comunità ecclesiale. Spetta ad essa presentarne positivamente il valore per la crescita delle giovani generazioni, farne conoscere le finalità di servizio a credenti e non credenti, sostenere quanti vi sono direttamente impegnati come docenti e come istituzioni formative.

Auspichiamo che anche le altre espressioni della comunità civile guardino con fiducia a questo insegnamento. Esso non è proprietà della Chiesa cattolica, che pur collabora per la sua attivazione e il suo buon andamento. È un patrimonio di tutti, come strumento qualificato della scuola per l'educazione dei cittadini, offerto alla libera scelta di quanti vogliono più conoscere per meglio comprendere se stessi e gli altri.

Roma, 8 febbraio 1996

La Presidenza
della Conferenza Episcopale Italiana

DOCUMENTAZIONE

Promemoria del Settore IRC relativo alla scelta di avvalersi o non avvalersi dell'IRC del 9 gennaio 1996.

Le presenti note vogliono riassumere in sintesi le disposizioni della variegata normativa sull'insegnamento della religione cattolica (IRC) relativamente alla scelta di avvalersi o non avvalersi di tale insegnamento e vengono proposte ai fini di una corretta procedura, nello spirito di collaborazione tra Autorità Scolastica ed Ecclesiastica nella comune gestione dell'IRC.

1. La scelta di avvalersi o non avvalersi dell'IRC deve essere esercitata personalmente dall'avente diritto all'atto dell'iscrizione (C.M. n. 177 del 13.06.87), e cioè *entro il 28 febbraio 1996*, secondo quanto previsto dalla C.M. n. 10 del 10.01.1996 che richiama le circolari n. 363 del 22.12.1994 e n. 119 del 06.04.95. A tal fine deve essere utilizzato il modello A, allegato alla C.M. 122/91 che dovrà essere consegnato - debitamente compilato - unitamente alla restante documentazione necessaria per l'iscrizione.

2. Per la scuola elementare e la scuola media inferiore.

Il terzo comma del Testo Unico (Decreto Legislativo n. 297 del 16.4.1994), rettificato successivamente dalla Gazzetta Ufficiale del 6 luglio 1994, ha disposto che la scelta dell'IRC da parte dei genitori degli alunni della scuola primaria e della scuola media inferiore avvenga "all'atto dell'iscrizione non d'ufficio", cioè solo all'inizio di ogni ciclo scolastico, avendo poi valore per tutto il ciclo. Occorre quindi curare che i moduli per la scelta dell'IRC siano distribuiti ai genitori solo per l'iscrizione alla prima elementare e alla prima media. Per le altre classi vale la scelta già effettuata, a meno che non s'intenda modificarla con una richiesta di tipo straordinario.

Se è dovere del capo di Istituto informare le famiglie - negli anni in cui è prevista l'iscrizione d'ufficio alla classe successiva -, della possibilità di modificare la scelta compiuta l'anno precedente, pare eccessiva la pretesa da parte del capo di istituto della riconsegna obbligatoria del modulo.

3. Per la scuola secondaria superiore.

Si ritiene opportuno ritrascrivere il punto 1.4 della C.M. n. 119/95 citata: "In relazione alla disposizione della precedente circolare n. 363 del 22.12.1994 che prevede l'iscrizione d'ufficio, e non a domanda alle classi non iniziali anche per gli alunni della scuola secondaria superiore, la scelta di cui all'art. 310 - comma quarto - del D. L.vo 16.4.1994, n. 297 permane salvo diversa espressa volontà, come previsto dal punto 2.1. b) dell'Intesa tra CEI e Ministero della Pubblica Istruzione". Quindi anche per gli alunni della scuola secondaria superiore la scelta di avvalersi o di non avvalersi dell'IRC effettuata dall'avente diritto all'atto dell'iscrizione, si considera confermata d'ufficio per gli anni successivi, salvo diversa espressa dichiarazione di volontà. La domanda di variazione della scelta precedentemente effettuata dall'avente diritto, (ex C.M. 119/95 citata:

essa rinvia al punto 2.1 b del DPR 751/85 che prevede che la scelta sia fatta "all'atto dell'iscrizione") deve essere presentata entro il 28 febbraio. Le variazioni effettuate successivamente a detto termine non dovranno essere prese in considerazione.

Anche in questo caso, non appare pertanto di per sè corretta la consegna ogni anno dei moduli e tanto meno la pretesa di riconsegna annuale del modulo compilato.

4. Nella scuola materna la scelta va espressa ogni anno.

5. Si osserva con preoccupazione che le modalità di esercizio della scelta di avvalersi o non avvalersi dell'IRC nelle scuole secondarie superiori sono a volte illegittime, nel caso in cui le scuole si servano di moduli in cui si richiede agli alunni di esprimere la propria scelta e, contestualmente per coloro che non si avvalgono, di dichiarare che cosa preferiscano fare in alternativa, così come l'indicare nel modulo per i non avvalentisi le eventuali attività didattiche. Infatti la sentenza della Corte Costituzionale n. 13 del 14.1.91 afferma che "è da separare il momento dell'interrogazione di coscienza sulla scelta di libertà di religione o della religione, da quello delle libere richieste individuali alla organizzazione scolastica". Solo dopo aver scelto se avvalersi o no dell'IRC, chi non si avvale dell'IRC deve operare una scelta alternativa tra le quattro possibili, mediante l'apposito modulo; attività didattiche formative, studio individuale assistito, libera attività di studio, uscita da scuola (C.M. 122/91 - Mod B).

Il richiamo al rispetto della libertà di coscienza e alla responsabilità educativa dei genitori delimita l'ambito nel quale devono collocarsi le scelte alternative all'IRC e non può in alcun modo giustificare o favorire il disimpegno dello studente, della famiglia o dell'istituzione scolastica. Spetta al Collegio docenti, quale organo responsabile dell'attività didattica della scuola, entro un mese dall'inizio delle lezioni, valutando le proposte di famiglie e studenti, definire le attività didattiche e formative, che non possono avere contenuti curriculari comuni a tutti gli alunni, ma devono costituire un'opportunità educativa e culturale, mediante l'approfondimento di quelle parti dei programmi più strettamente attinenti ai valori della vita e della convivenza civile (CC.MM. 128-131/86). Predisporre le suddette attività e garantire condizioni dignitose per l'attuazione dello studio individuale rientra tra i compiti educativi della scuola.

6. La scelta in ordine all'IRC non deve dar luogo a nessuna forma di discriminazione, in relazione sia ai criteri per la formazione delle classi sia alla collocazione di detto insegnamento nel quadro orario delle lezioni, che deve rispondere al normale criterio di equilibrata distribuzione delle discipline nella giornata, nella settimana e per ciascuna classe.

Il rispetto del pluralismo, oltre che essere valore peculiare della Costituzione, è principio educativo fondamentale del nostro sistema scolastico (DPR 751/85 p. 2.2; C.M. 368/85).

DOCUMENTAZIONE

C.M. n. 10 del 10 gennaio 1996 (prot. 301/B/1/A) relativa alle iscrizioni degli alunni alle scuole e istituti statali di ogni ordine e grado.

Ministero della Pubblica Istruzione

CIRCOLARE MINISTERIALE N. 10

Prot. 301/B/1/A

Roma, 10/1/1996

	AI PROVVEDITORI AGLI STUDI	LORO SEDI
	AL SOVRINTENDENTE SCOLASTICO PER LA PROVINCIA DI TRENTO	TRENTO
	AL SOVRINTENDENTE SCOLASTICO PER LA PROVINCIA	BOLZANO
BOLZANO	ALL'INTENDENTE SCOLASTICO PER LA SCUOLA DI LINGUA TEDESCA	
	ALL'INTENDENTE SCOLASTICO PER LA SCUOLA IN LINGUA LADINA	BOLZANO
	AL SOVRINTENDENTE AGLI STUDI PER LA REGIONE VALLE D'AOSTA	AOSTA
e p.c.	AI SOVRINTENDENTI SCOLASTICI	LORO SEDI

OGGETTO: Iscrizione degli alunni alle scuole e istituti statali di ogni ordine e grado.

Per le iscrizioni alle scuole e per l'ammissione agli esami, si fa rinvio ai termini e alle modalità di presentazione delle domande, fissati in via permanente con le circolari del decorso anno scolastico n. 363 del 22.12.1994, n. 49 del 10.2.1995 e n. 119 del 6.4.1995.

In particolare, si conferma che il termine per l'iscrizione alle prime classi delle scuole e Istituti di ogni ordine e grado è il 28 febbraio.

Si richiamano, inoltre, gli altri termini previsti dalle suddette circolari:

- 31 gennaio, per la presentazione delle domande di ammissione agli esami di maturità, di licenza linguistica e di abilitazione all'insegnamento nelle scuole materne (sia per gli alunni interni sia per i candidati privatisti che abbiano compiuto o compiano il diciottesimo anno di età entro il 1° marzo);

- 31 gennaio, per gli alunni che intendono frequentare i corsi di scuola media ad indirizzo musicale, istituiti ai sensi del D.M. 3.8.1979;
- 28 febbraio, per i candidati privatisti in possesso dei requisiti per sostenere l'esame di licenza media, di qualifica, di maestro d'arte e per quelli in possesso dei requisiti per sostenere gli esami di idoneità alle classi successive alla prima e che intendono frequentare scuola statali;
- 20 marzo, per gli alunni interni che, cessando la frequenza delle lezioni prima del 15 marzo intendono sostenere gli esami di idoneità in qualità di candidati privatisti;
- 15 luglio, per le iscrizioni ai corsi di scuola media per lavoratori, ai corsi serali presso gli Istituti d'istruzione secondaria superiore, nonché ai corsi interessati all'attuazione di progetti di sperimentazione finalizzati a favorire il rientro degli adulti nel sistema formativo.

Il Ministro
G. Lombardi

DOCUMENTAZIONE

Promemoria su alcuni aspetti relativi alla nomina degli insegnanti di religione cattolica per il prossimo anno scolastico 1996-1997

Con questa nota vengono offerti elementi di chiarimento su alcuni aspetti dell'insegnamento della religione cattolica (IRC), in specie circa le novità amministrative relative alla nomina degli insegnanti di religione (IdR).

1. Il contratto nazionale di lavoro del comparto scuola (C.C.N.L.) del 4 agosto 1995

Il C.C.N.L. del 4 agosto 1995 ha portato un nuovo riconoscimento dei diritti degli IdR. Agli IdR che hanno maturato 4 anni di insegnamento e hanno un orario equivalente all'orario cattedra si applicano in materia di ferie, permessi e assenze le disposizioni previste per il personale di ruolo. Per gli altri IdR permane l'attuale normativa. È un doveroso riconoscimento, che favorisce le Diocesi – secondo quanto già espresso dalla Nota CEI del 1991, *Insegnare religione cattolica oggi*, al n. 35 – nel dar vita ad un corpo di docenti dedicato alla scuola a orario pieno, curando sempre che non manchi in ogni caso un adeguato numero di sacerdoti.

Il contratto - all'art. 47, comma 7 - impegna a costituire il rapporto di lavoro degli IdR *«possibilmente in modo da pervenire gradualmente a configurare, limitatamente alle ore che si rendano disponibili, posti costituiti da un numero di ore corrispondente all'orario d'obbligo previsto in ciascun tipo di scuola»*. Ne risulta favorita la posizione dei docenti in servizio rispetto a nuove assunzioni (comprese quelle dei sacerdoti), rese ora assai difficili. Il sistema risulta così fissato per parecchio tempo, se si escludono le possibilità offerte dai pensionamenti e dalle dimissioni volontarie.

Il contratto di lavoro, infine, prevede il diritto per l'IdR ad essere assunto con un rapporto di lavoro a tempo parziale (orario part-time), anche se su questo aspetto si è ancora in attesa delle disposizioni applicative da parte del Ministero della Pubblica Istruzione.

2. La C.T. 302/1995 relativa all'assunzione con contratto di incarico annuale

All'inizio del presente anno scolastico si era verificata in varie Diocesi una preoccupante tendenza in merito alle nomine degli IdR. I Capi di istituto non accoglievano le proposte di nomina degli IdR, operando in vario modo: alcuni Capi di istituto nominavano alcuni docenti a tempo pieno fino ad esaurimento delle ore disponibili, escludendo così altri nominativi proposti; altri chiedevano all'Ordinario diocesano la graduatoria degli IdR per procedere a nomine a tempo pieno.

L'Ufficio informò tempestivamente il Ministero della Pubblica Istruzione, il quale, in data 20 settembre, emanò la C.T. n. 302/95 relativa all'applicazione dell'art. 47 del nuovo contratto di lavoro. In questa circolare veniva ribadito che il contratto degli IdR assunti a incarico annuale *«intendesi confermato qualora permangano condizioni et*

requisiti prescritti da vigenti disposizioni di legge», e che «per docenti già in servizio per l'anno scolastico 1994-95 est possibile mantenere rapporto impiego at orario parziale. Nel caso in cui per dimissioni volontarie, quiescenza o altri motivi, si rendano disponibili ore d'insegnamento, queste vanno assegnate, prima di procedere at nuova assunzione, ai docenti di religione già in servizio».

3. Il problema della determinazione dell'orario di servizio

Nonostante l'intervento del Ministero, in alcuni casi, i Capi d'istituto hanno mantenuto la loro decisione, appellandosi ad alcune sentenze dei tribunali amministrativi regionali. Tali sentenze, a parere dell'Ufficio, interpretano in modo illegittimo la determinazione dell'orario di servizio degli IdR, che va invece considerata uno degli elementi qualificanti per il raggiungimento dell'intesa.

Va ricordato infatti che l'Accordo concordatario garantisce agli Ordinari diocesani la piena discrezionalità nella fase del raggiungimento dell'intesa per la nomina. L'Autorità scolastica ha il potere di controllare la regolarità formale della designazione, il possesso dei titoli specifici previsti dall'Intesa, nonché il possesso dei requisiti generali previsti per la nomina nel pubblico impiego. Ma una volta che tali controlli abbiano dato esito positivo, l'Autorità scolastica non può non procedere alla nomina del docente indicato, nomina che costituisce atto dovuto.

Le sentenze di tribunali amministrativi regionali di cui sopra, sembrano invece configurare una diversa situazione: i Capi d'istituto dovrebbero rappresentare le esigenze orarie della propria scuola configurando raggruppamenti secondo l'orario cattedra; la designazione del docente fatta dall'Ordinario resterebbe vincolante, ma non potrebbe derogare dalle esigenze orarie rappresentate dal Capo d'istituto; inoltre, l'incarico verrebbe confermato, perdurando i requisiti che l'hanno determinato (esistenza del posto e mancata revoca dell'idoneità), ai sensi della C.M. 71/87, dell'art. 47.6 del recente contratto nazionale di lavoro del comparto scuola e della C.M. 302/95.

La procedura della nomina d'intesa va distinta dalla disposizione circa la riconferma automatica. Quest'ultima infatti fa parte da anni della normativa vigente. Già la C.M. 127/75 affermava che *«gli insegnanti di religione, una volta nominati e assunti in servizio, si intendono automaticamente confermati negli anni successivi, in base alla disponibilità delle ore di insegnamento»*, e la C.M. 71/87 ha ribadito che *«incarico conferito per corrente anno scolastico debet considerarsi confermato anche per anni successivi in presenza continuità possesso requisiti prescritti da vigenti disposizioni»*.

4. La C.T. 158/96 relativa all'applicazione dell'art. 47, comma 7, del contratto

In riferimento ad alcuni di questi problemi e a chiarificazione della C.T. 302/95, il Gabinetto del Ministero della Pubblica istruzione ha emanato la C.T. 158/96, che qui alleghiamo, relativa all'applicazione dell'art. 47, comma 7, del C.C.N.L., concernente novità e chiarimenti in ordine alle nomine degli IdR per i prossimi anni scolastici. Viene, qui di seguito, richiamata l'attenzione su alcuni aspetti, che pare di poter così interpretare.

- a) Le disposizioni dell'art. 47, comma 7 del contratto (e cioè che il rapporto di lavoro degli IdR viene costituito *«possibilmente in modo da pervenire gradualmente a configurare, limitatamente alle ore che si rendono disponibili, posti costituiti da un numero di ore corrispondente all'orario d'obbligo previsto, in ciascun tipo di scuola, per i docenti assunti con rapporto di lavoro a tempo indeterminato»*) devono essere applicate *«sempre previa intesa con Ordinario diocesano»*.

- b) La circolare indica la data del *15 giugno* quale termine entro il quale i Capi d'istituto devono possibilmente segnalare le esigenze orarie all'Ordinario diocesano, configurando *«raggruppamenti ore corrispondenti at orario d'obbligo previsto, per ciascun tipo di scuola, da art. 41 CCNL»*. Tale configurazione, nella rappresentazione delle esigenze orarie, costituisce un dovere per il Capo d'istituto.
- c) Si esclude che gli IdR attualmente in servizio ad orario parziale possano non essere nominati, al fine di portare altri IdR ad orario cattedra: infatti le indicazioni della C.T. 302/95 (e cioè la possibilità di nominare IdR ad orario parziale) *«applicansi anche nei prossimi anni scolastici, in considerazione attuazione gradualità prevista dal più volte detto art. 47, comma 7,»*.
- d) Le ore che si rendono eventualmente disponibili in una scuola vanno assegnate agli IdR ad orario parziale nella medesima scuola, sempre previa intesa con l'Ordinario diocesano. Nel caso in cui tali docenti esercitino il diritto soggettivo della scelta dell'orario part-time (su cui peraltro si attendono ancora le disposizioni applicative da parte del Ministero), le ore disponibili possono, su proposta dell'Ordinario diocesano, o essere conferite agli IdR ad orario parziale già operanti in altre scuole o diventare oggetto di una nuova assunzione.
- e) Nel caso in cui vi siano nella Diocesi IdR perdenti ore, a causa del fenomeno della contrazione del numero delle classi, l'Ordinario diocesano può assegnare le ore che si rendono disponibili, prima che agli IdR ad orario parziale nella stessa scuola e agli IdR ad orario parziale che insegnano in altre scuole, agli IdR perdenti posto nella Diocesi, proponendo *«eventuali raggruppamenti orari su più scuole – in via eccezionale, anche inferiori at quelli corrispondenti at orario obbligo –, operati in base criteri viciniorità et raggiungibilità sedi previsti per costituzione posti et cattedre orario»*.

5. Conclusione

Da quanto fin qui illustrato emerge con chiarezza che, stante l'attuale normativa, è ormai assai difficile – e in alcuni casi praticamente impossibile (in specie dove si ha al momento un elevato numero di IdR ad orario parziale) – poter inserire nuovi insegnanti di religione (pensiamo in modo particolare ai sacerdoti appena ordinati o trasferiti nelle loro mansioni pastorali). La situazione sarà resa ancora più complessa nei prossimi anni, dovendo venire incontro alle esigenze degli IdR perdenti posto a causa della diminuzione delle classi dovuta al calo demografico, alle ristrutturazioni legate alla razionalizzazione della scuola e al probabile diffondersi dell'illegittimo fenomeno degli accorpamenti di classi di fronte alla diminuzione degli avvalentesi dell'IRC.

La gestione degli IdR (pensiamo ancora in modo speciale ai sacerdoti) secondo le esigenze proprie degli Ordinari diocesani, in particolare per quanto concerne i trasferimenti, richiede a questo punto ulteriori approfondimenti, che si auspica possano trovare chiarimenti attraverso una interpretazione tra C.E.I. e Ministero della Pubblica Istruzione sul testo e sulle modalità previste dall'Intesa per quanto riguarda la determinazione dell'orario di servizio. In ogni caso occorrerà giungere ad una legge sullo stato giuridico degli insegnanti di religione cattolica (peraltro prevista nel contesto dell'Intesa). In tale legge si potrebbe prevedere che accanto a posti di insegnamento più stabili, si mantenga una congrua percentuale di posti non a cattedra, che potranno quindi essere utilizzati in particolare per i sacerdoti.

Si assicura da parte dell'Ufficio la più ampia disponibilità a venire incontro ai problemi degli Uffici diocesani, soprattutto quando si verificano casi di contenzioso con l'Amministrazione scolastica

In questa nota sono stati evidenziati alcuni prossimi problemi di carattere amministrativo dell'IRC. Il futuro dell'IRC è legato ancor prima ad altri aspetti di contenuto e di formazione dei docenti, che qui non sono stati affrontati, ma per i quali l'Ufficio è da tempo impegnato con varie iniziative.

Roma, 30 aprile 1996
DOCUMENTAZIONE

Circolare Telegrafica n. 158 del 26 aprile 1996
relativa all'applicazione art. 47 comma 7, CCNL.

Ministero della Pubblica Istruzione GABINETTO

CIRCOLARE TELEGRAFICA N. 158

Prot. N. 20962/LM

Roma, 26.4.1996

AT PROVVEDITORI STUDI

LORO SEDI

OGGETTO *Insegnanti di religione cattolica. Applicazione art. 47, comma 7, C.C.N.L..*

Con C.M. n. 302 del 20.9.1995, relativa ad assunzione insegnanti religione cattolica mediante contratto incarico annuale, est stata richiamata attenzione su disposizione contenuta art. 47, comma 7 recente C.C.N.L. personale comparto Scuola, in base at cui rapporto di lavoro insegnanti in parola viene costituito, sempre previa intesa con Ordinario diocesano, «possibilmente in modo da pervenire gradualmente a configurare, limitatamente alle ore che si rendano disponibili, posti costituiti da un numero di ore corrispondente all'orario d'obbligo previsto, in ciascun tipo di scuola, per i docenti assunti con rapporto di lavoro a tempo indeterminato».

Con riferimento at ulteriori quesiti pervenuti in proposito, at integrazione istruzioni fornite con predetta C.M. n. 302/95, precisasi quanto segue.

In attuazione citato art. 47, comma 7, C.C.N.L., Capi Istituto, nel segnalare - possibilmente entro 15 giugno ogni anno - esigenze orarie ciascuna scuola propria competenza, at fini prescritta intesa con Ordinario diocesano, configureranno, in ambito medesima scuola et per quanto possibile, raggruppamenti ore corrispondenti at orario d'obbligo previsto, per ciascun tipo scuola, da art. 41 C.C.N.L..

Richiamasi attenzione, tuttavia, su circostanza che formulazione più volte richiamata disposizione contenute art. 47, comma 7, est tale da far escludere che possa darsi luogo at risoluzione rapporto lavoro docenti già in servizio at orario ridotto at fine portare altri at orario intero.

Infatti, come segnalato con menzionata C.M. n. 302/95, cui indicazioni afferenti docenti at tempo parziale applicansi anche nei prossimi anni scolastici, in considerazione attuazione gradualità prevista dal più volte detto art. 47 comma 7, occorre tendere in ambito ciascuna scuola, at prevista configurazione posti insegnamento religione cattolica con numero ore corrispondente at orario obbligatorio docenti con rapporto di lavoro a tempo indeterminato utilizzando esclusivamente ore che, man mano, si rendano disponibili (per quiescenza, dimissioni volontarie o altri motivi) in medesima scuola.

Limitatamente at dette ore, in sede raggiungimento intesa con Capi Istituto, atteso fenomeno contrazione classi e at fine sistemazione eventuali docenti religione perdenti posto, Ordinario diocesano potest proporre eventuali raggruppamenti orari su più scuole - in via eccezionale, anche inferiori at quelli corrispondenti at orario obbligo -, operati in base criteri viciniorità et raggiungibilità sedi previsti per costituzione posti et cattedre orario.

SS.LL. sunt pregate riprodurre presente circolare et inviarla at Capi istituzioni scolastiche rispettive circoscrizioni.

Lombardi Ministro Istruzione