

# ARCHIVIO TEOLOGICO TORINESE



2023/2

luglio-dicembre 2023 • Anno XXIX • Numero 2

Rivista della FACOLTÀ TEOLOGICA DELL'ITALIA SETTENTRIONALE

SEZIONE DI TORINO

Nerbini

ARCHIVIO TEOLOGICO TORINESE

A cura della Facoltà Teologica dell’Italia Settentrionale – sezione di Torino  
Anno XXIX – 2023, n. 2

*Proprietà:*

Fondazione Polo Teologico Torinese

Facoltà Teologica dell’Italia Settentrionale – sezione di Torino

Via XX Settembre, 83 – 10122 Torino

tel. 011 4360249 – fax 011 4319338

[istituzionale@teologiotorino.it](mailto:istituzionale@teologiotorino.it)

e-mail Segreteria: [donandrea.pacini@gmail.com](mailto:donandrea.pacini@gmail.com)

Registrazione n. 1 presso il Tribunale di Torino del 27 gennaio 2015

*Direttore responsabile:* Mauro Grosso

*Redazione:* Andrea Pacini (direttore), Gian Luca Carrega e Antonio Sacco (segretari), Oreste Aime, Dino Barberis, Roberto Carelli, Ferruccio Ceragioli, Carla Corbella, Mauro Grosso, Pier Davide Guenzi, Luca Margaria, Paolo Mirabella, Alberto Nigra, Alberto Piola

*Editore:*

Edizioni Nerbini - Prohemio Editoriale srl

via G.B. Vico 11 - 50136 Firenze - ROC n. 34429 (10.6.2020)

e-mail: [edizioni@nerbini.it](mailto:edizioni@nerbini.it)

[www.nerbini.it](http://www.nerbini.it)

*Realizzazione editoriale e stampa:* Prohemio Editoriale srl - via G.B. Vico 11 - 50136 Firenze

*Amministrazione e ufficio abbonamenti:*

[abbonamenti@nerbini.it](mailto:abbonamenti@nerbini.it)

**ABBONAMENTO 2023**

Italia € 44,50 – Europa € 64,50 – Resto del mondo € 74,50

Una copia: € 27,00

*Per gli abbonamenti e l’acquisto di singoli fascicoli dal 2022 in poi:*

Versamento sul c.c.p. 1015092776

intestato a Prohemio Editoriale srl, Firenze

# Sommario

Le radici storiche e teologiche della nozione di asilo <i>René M. Micallef s.j.</i> .....	» 255
Corridoi umanitari: il bene nel male <i>Marco Colella</i> .....	» 277
Sulla «interdisciplinarità» della teologia morale <i>Pietro Cognato</i> .....	» 295
La questione del metodo teologico nella seconda metà del XX secolo <i>Giacomo Canobbio</i> .....	» 307
Coscienza, scienza e teologia. Un confronto con la prospettiva di Lonergan <i>Ferruccio Ceragioli</i> .....	» 335
<i>Il Metodo in Teologia</i> di B. Lonergan: un contributo per una prospettiva interdisciplinare <i>Valter Danna</i> .....	» 355
Implicazioni antropologiche e teologiche sul metodo. Problematicità storiche e opzioni di B. Lonergan <i>Rosanna Finamore</i> .....	» 373
Politica ed etica in Franz Rosenzweig e Martin Buber <i>Laura Viotto</i> .....	» 391
L'insegnamento di religione a scuola tra il 1923 e il 1984 <i>Federico Zamengo</i> .....	» 415

**RELAZIONI DEL CONVEGNO  
DELLA FACOLTÀ TEOLOGICA DELL'ITALIA SETTENTRIONALE –  
SEZIONE DI TORINO (16 novembre 2022):  
LE CHIESE CRISTIANE NELLA SOCIETÀ PLURALE**

Le sfide dell'evangelizzazione nella città <i>Rowan Williams</i> .....	» 433
La situazione dell'Ortodossia di fronte alla sfida dell'evangelizzazione <i>Vladimir Zelinsky</i> .....	» 445
La sinodalità, nuovo paradigma cattolico dell'evangelizzazione? <i>Luc Forestier</i> .....	» 457

**NOTA BIBLIOGRAFICA**

O. AIME, <i>La singolarità umana. Contributi per l'antropologia filosofica</i> (Valter Danna) .....	» 477
--	-------

**RECENSIONI**

F. HARTOG, <i>Chronos. L'Occidente alle prese con il tempo</i> (O. Aime) .....	» 489
C. BALDI, <i>Caritas. Un lavoro o una missione?</i> (G. Piana) .....	» 492
O. SANGUINETTI – P. ZOCATELLI, «Costruiremo ancora cattedrali». <i>Per una storia delle origini di Alleanza Cattolica (1960-1974)</i> (C. Anselmo) .....	» 495
A. RICCARDI, <i>La guerra del silenzio. Pio XII, il nazismo, gli ebrei;</i> O. DI GRAZIA – N. PIROZZI, <i>La croce e la svastica.</i> <i>Il pontificato di Pio XII tra silenzi e complicità</i> (L. Casto) .....	» 499
AGOSTINO, <i>L'anima e la sua origine</i> (A. Nigra) .....	» 505

---

L. CASTO, *Storia della Santità in Piemonte e in Valle d'Aosta*  
(R. Savarino) ..... » 510

G. CALACIURA, *Io sono Gesù*  
(M. Nisii) ..... » 513

#### SCHEDA

G. CAVALLOTTO, *Il grido dei profeti. Parole senza tempo*  
(F. Mosetto) ..... » 519

# L'insegnamento di religione a scuola tra il 1923 e il 1984

Federico Zamengo

Provare a ricostruire il percorso storico dell'insegnamento della religione a scuola in Italia non è certo un'impresa semplice. L'occasione offerta dalla recente pubblicazione curata da Alberto Piola sulla formazione dei docenti di religione nella diocesi torinese tra il 1923 e il 1984 rappresenta un'interessante occasione per riflettere sul tema, pur nella consapevolezza che esso sia molto ampio e difficilmente sintetizzabile.<sup>1</sup>

Si tratta, in effetti, di un «percorso tortuoso» che, nel medesimo tempo, evidenzia quanto l'evoluzione della figura dell'insegnante di religione rappresenti un'esperienza «avventurosa».<sup>2</sup> Due caratteristiche che fanno riflettere su quanto la ricerca micro-storica assuma spesso i tratti di un romanzo di avventura à la Conrad, ma nello stesso tempo essa si rileva, specie in un'epoca come la nostra che è segnata dal trionfo del presentismo, una necessità vitale: ripercorrere i passi di ciò che è stato, infatti, è fondamentale per poter spingere il nostro sguardo oltre, in direzione del futuro.<sup>3</sup>

Un cammino a tappe, dunque, che, per esplicitare fin da subito il punto di partenza e il punto di arrivo di questo contributo, muove dal delineare l'insegnante di religione come un catechista scolastico fino a qualificarlo come un docente professionista. Questo processo di trasformazione coinvolge anche l'insegnamento della religione a scuola che, dopo il Concor-

<sup>1</sup> A. PIOLA (a cura di), *La religione a scuola. L'abilitazione degli insegnanti laici nella diocesi di Torino (1923-1984)*, Effatà, Cantalupa (TO) 2023. Una panoramica generale sulla questione è offerta dal recente A. PORCARELLI, *Religione a scuola tra ponti e muri. Insegnare religione in un orizzonte multiculturale*, Franco Angeli, Milano 2022. Tra gli altri, sul tema segnaliamo anche i lavori di M. MOSCHETTI, *L'insegnamento della religione in Italia*, Glossa, Milano 2018; E. BUTURINI, *La religione a scuola*, Queriniana, Brescia 1987.

<sup>2</sup> Sono espressioni queste utilizzate da M. GROSSO, *L'insegnante e l'insegnamento di religione in Italia da inizio Ottocento a oggi*, in A. PIOLA, *La religione a scuola*, cit. pp. 47-91, p. 47.

<sup>3</sup> Cf. F. ZAMENGO – N. VALENZANO, *La defuturizzazione e l'egemonia presentista. Il pensiero utopico come risorsa per uscire dalla crisi*, in *Metis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, V, 6, 2015, 279-285.

dato del 1984, «si colloca nel quadro delle finalità della scuola stessa»,<sup>4</sup> vale a dire un insegnamento considerato formativo per la crescita umana della persona.

## 1. Il nodo di una rete

Nell'affrontare il tema, occorre evidenziare quanto l'insegnamento della religione a scuola e la figura dell'insegnante di questa disciplina costituiscono uno snodo importante in cui si intrecciano molte dimensioni, tra loro interconnesse.

Intanto in questo percorso si riverberano le differenti stagioni del clima politico e culturale della storia d'Italia: penso alle sorti dei rapporti tra Stato italiano e Chiesa cattolica che inevitabilmente influiscono sulla questione. Ad esempio, la «freddezza», per così dire, degli anni della Questione romana con l'onda lunga successiva. Oppure, il differente scenario che conduce alla legge Gentile del 1923 e ai successivi Patti Lateranensi del 1929. O ancora, le nuove istanze degli anni Sessanta e Settanta, la contestazione studentesca e infine la rivisitazione del Concordato del 1984. In questo sfondo, occorre evidenziare anche i cambiamenti di prospettiva avvenuti attraverso il concilio Vaticano II, la polarizzazione politica nel mondo dei due blocchi, il miracolo economico italiano. Insomma, sarebbe irrealistico riferirsi all'insegnamento della religione e alla figura dell'insegnante di religione senza tenere conto della situazione storica e sociale italiana, frutto anche di trasformazioni endemiche dello Stato italiano (non dimentichiamo, fino alle elezioni politiche del 1946 si tratta di una monarchia), ma anche all'interno della stessa Chiesa cattolica.

In questa macro-storia si inseriscono a pieno titolo anche le «micro-storie» delle diverse esperienze diocesane portate avanti da vescovi, loro delegati e formatori: tutte persone impegnate a progettare e realizzare la formazione dei futuri insegnanti di religione quando ancora essa non era formalmente istituzionalizzata, ciascuno con le proprie sensibilità formative e pedagogiche, con una propria storia e con le proprie convinzioni che inevitabilmente interpretano ciò che accade nelle cornici storico-culturali più ampie alla luce dei contesti in cui operano. È necessario, infine, non dimenticare tutti quei futuri insegnanti che hanno frequentato le formazioni diocesane e che nelle proprie classi si sono fatti interpreti, a loro volta, del proprio modo di essere insegnante di religione e del ruolo della religione

---

<sup>4</sup> Legge 121 del 5 marzo 1985 che recepisce l'*Accordo di revisione del Concordato Lateranense* del 18 febbraio 1984 tra Italia e Santa Sede.

a scuola; proprio in quelle classi, con quei bambini o ragazzi e in quei contesti specifici.

In questo processo legislativo, politico e sociale un occhio pedagogico come quello di chi scrive, che non è propriamente quello di uno storico della scuola, ma è quello di un generalista, evidenzia anche un altro aspetto rilevante: l'evoluzione della cultura pedagogica italiana, in modo particolare nel periodo 1923-1984, che fa registrare la ricezione anche nel contesto nazionale della rivoluzione puerocentrica portata avanti dall'attivismo pedagogico e da nuovi paradigmi educativi. Per essere molto sintetici, possiamo evidenziare che, seguendo la disamina proposta da Giorgio Chiosso, nel contesto nazionale si assiste a uno spostamento del baricentro della questione pedagogica: da un interesse educativo prevalentemente di matrice filosofica, a un'attenzione più marcatamente didattico-metodologica. In altre parole, dal prevalere di una riflessione educativa che trae origine all'interno del dibattito filosofico, a posizioni che invece trovano i propri riferimenti culturali negli studi condotti nell'ambito della psicologia dell'educazione che provengono da oltre oceano.<sup>5</sup>

Ad esempio, John Dewey (1859-1952), il filosofo e pedagogista forse più noto di questo movimento, elabora la propria riflessione pedagogica tra la fine dell'Ottocento e la prima metà del Novecento; era conosciuto nel nostro Paese già tra le due guerre: alcuni suoi testi erano già stati tradotti da Ernesto Codignola ed era studiato soprattutto nei contesti accademici fiorentino e napoletano. Tuttavia solo verso la metà degli anni Cinquanta, in seno al piano Marshall e alla presenza in Italia della figura di C.W. Washburne, il pensiero deweyano si diffonde ampiamente nel panorama nazionale, divenendo un punto di riferimento per la pedagogia laica italiana, anche se non mancano «esperienze attive» elaborate anche all'interno della cultura cattolica.<sup>6</sup> Sono proprio gli anni Cinquanta e Sessanta il periodo in cui la cultura pedagogica nazionale, pur restando fedele ai propri epigoni e a una distinzione piuttosto marcata tra una pedagogia di impronta cattolica, una laica e una comunista, inizia a fare proprio un nuovo approccio alle questioni educative. Anche in questo caso, come accennato in precedenza, l'incontro con i micro-cosmi diocesani è inverante: nel caso torinese, ad esempio, si nota infatti che, di fatto, pur registrandosi una modifica nelle proposte di formazione degli insegnanti di religione via via più strutturate, la dimensione pedagogica e didattica resta residuale,

---

<sup>5</sup> Si veda, in proposito, G. CHIOSSO, *La pedagogia contemporanea*, La Scuola, Brescia 2015.

<sup>6</sup> Per una panoramica in questo senso si veda G. CHIOSSO, *Profilo storico della pedagogia cristiana in Italia (XIX-XX secolo)*, La Scuola, Brescia 2001.

talvolta lasciata «a scelta libera» dello studente e sostanzialmente il tema pedagogico diviene centrale solo dopo il Concordato del 1984.<sup>7</sup>

Tutto questo non è casuale, ovviamente, perché nel frattempo si consolida un paradigma molto forte che anche oggi è espressamente riconosciuto (anzi, costituisce quasi un modello imperante) come valido nel caso della formazione di ogni insegnante: la professionalizzazione del docente si misura sostanzialmente in relazione alla sua preparazione didattico-metodologica, alla sua capacità di esercitare un'efficace azione di mediazione e trasposizione dei contenuti disciplinari sul piano didattico. Ben inteso, le dispute tra i «disciplinaristi» e i «didatticisti», tra coloro che, cioè, si concentrano sui contenuti da proporre agli studenti e coloro che invece si concentrano più sulla dimensione metodologica, sono ancora oggi ben lunghi dall'essere sopite.

Per una disamina della figura dell'insegnante di religione e del ruolo della religione come disciplina scolastica merita, allora, dare ragione a William James quando, nei suoi *Principles* (1890), sostiene che si debba immaginare il presente non tanto come un punto, ma piuttosto come un tetto spiovente, aperto verso due dimensioni: il passato e il futuro.<sup>8</sup> Le pagine che seguiranno saranno piuttosto sbilanciate verso il passato: tuttavia, in sede conclusiva, proverò a offrire qualche suggestione prospettica per il nostro tempo a-venire.

## 2. Una panoramica storica: dalla legge Casati alla riforma Gentile

Adottando la prospettiva poc'anzi indicata, quasi in modo arbitrario scelgo come punto di partenza il 1859, anno della cosiddetta legge Casati, una legge dell'allora Regno di Sardegna, poiché di lì a poco essa diventerà la norma estesa a tutto il Regno d'Italia per quel processo che gli storici ci hanno insegnato nominare come piemontesizzazione.<sup>9</sup> Intanto il quadro normativo più ampio è quello offerto dallo Statuto Albertino del 1848 nel quale si afferma che la religione cattolica, apostolica e romana, è la sola religione di Stato, ma che al tempo stesso si dimostra tollerante nei con-

---

<sup>7</sup> Cf. A. PIOLA, *La nascita della formazione degli insegnanti di religione laici nell'arcidiocesi di Torino tra la riforma Gentile e il Concordato del 1984*, in Id., *La religione a scuola*, cit. pp. 93-173.

<sup>8</sup> W. JAMES (1890), *Principi di psicologia*, Principato, Milano 1965.

<sup>9</sup> Per una panoramica delle tappe della normativa scolastica del periodo, un riferimento obbligato è al lavoro di L. PAZZAGLIA – R. SANI (a cura di), *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla legge Casati al Centro-sinistra*, La Scuola, Brescia 2001.

fronti degli culti, pur nel rispetto delle leggi del Regno. L'insegnamento della religione è obbligatorio per tutti gli scolari, di ogni ordine e grado, anche se è possibile richiederne l'esonero qualora non si appartenga alla fede cattolica.

Nelle scuole secondarie, recependo non senza qualche variazione alcune circolari del precedente Regno di Sardegna, si fa esplicito riferimento alla presenza di un direttore spirituale nominato dal ministero che deve essere presente in ogni scuola.

Per quanto riguarda la scuola elementare, invece, la questione può essere analizzata a partire dal vertice osservativo della valutazione. Intanto la religione è elencata al primo posto tra le discipline di insegnamento e alla fine di ogni semestre sarà il parroco a esaminare gli allievi attraverso un esame pubblico; quest'ultimo sarà sostenuto nei tempi e nei luoghi concordati tra il Comune e il parroco. È evidente, in questo passaggio, che, nella pratica, a insegnare religione possa essere un «tradizionale insegnante», il parroco stesso, oppure il direttore spirituale che è comunque presente in ogni scuola. Questa osservazione, confrontata con il successivo Regolamento Mamiani del 1860, ci aiuta a fare chiarezza rispetto a cosa significhi insegnare religione a scuola: essa ha una vocazione espressamente catechistica, i bambini e i giovani devono infatti affrontare «le parti più importanti della dottrina cristiana» e l'insegnante di religione è sostanzialmente un catechista.<sup>10</sup>

## *2.1. Regno d'Italia e legge Coppino*

Dopo la costituzione del Regno d'Italia, è noto come per alcuni anni le relazioni Stato-Chiesa siano piuttosto complesse. Il clima è quello della Questione romana e molte delle circolari ministeriali prodotte in questo periodo, devono essere lette dentro questa dinamica: da un lato la piemontesizzazione del Regno d'Italia, dall'altro le schermaglie tra Stato e Santa Sede si riverberano anche nell'ambito oggetto del nostro interesse.

Si pensi, per fare un solo esempio, alla circolare emanata dal ministro Correnti nel settembre del 1870, proprio nove giorni dopo la breccia di Porta Pia, nella quale, pur non abrogando la legge Casati, si rende facoltativo l'insegnamento della religione cattolica nella scuola elementare, attivabile a richiesta «dei genitori», mentre già dal 1865 l'insegnamento della religione era stato abrogato nei ginnasi e nei licei. Tra il 1873 e il 1877 assistiamo ad altri elementi che attestano un cambiamento culturale e segnalano il clima teso nelle relazioni tra Stato e Chiesa: ad esempio,

---

<sup>10</sup> PORCARELLI, *Religione a scuola*, 40ss.

la soppressione delle Facoltà di teologia dalle Università statali e la soppressione della figura del direttore spirituale nelle istituzioni di istruzione secondaria che, di fatto, come ha osservato Emilio Butturini, segna l'abolizione dell'insegnamento religioso.<sup>11</sup>

Emblema di quel clima politico che qui ci interessa tratteggiare è la cosiddetta legge Coppino del 1877: da un lato, la scuola elementare viene portata a cinque anni, elevando così l'obbligo scolastico da due a tre anni, ma dall'altra, in modo un po' «sbadato», la legge «dimentica» di inserire l'insegnamento della religione cattolica tra le discipline del percorso elementare, introducendo un nuovo insegnamento dal nome *Prime nozioni dei doveri dell'uomo e del cittadino*.

In questo contesto, il dibattito si fa molto acceso: nella scuola elementare questo nuovo insegnamento sostituisce quello di religione o è in aggiunta a quest'ultimo? Si registrano interpretazioni differenti e diverse pronunce «locali» (ad esempio, dei Consigli comunali di Milano o Genova); il successivo Regolamento Rava del 1908, per quanto si proponga di chiarire la questione, almeno per quanto riguarda la scuola elementare, nella pratica, non fece altro che ampliare le possibili incomprensioni.<sup>12</sup>

Il dibattito che si origina è senza dubbio molto interessante e segna quella separazione che si registra in modo inequivocabile tra la morale civile e quella religiosa, evidenziando la progressiva laicizzazione che sta avvenendo nella scuola. È questa la lettura espressa con estrema lucidità dall'opera di tessitura condotta dall'arcivescovo di Torino, mons. Gastaldi, che già negli anni Settanta dell'Ottocento evidenziava come si stesse scivolando verso una morale che è «scienza senza principio, un edificio senza base, un dire e disdire, una contraddizione continua, un vano e sacrilego desiderio degli empiri».<sup>13</sup>

Come si può notare, toni duri animano il dibattito fino alla Prima guerra mondiale, in un periodo caratterizzato da alcuni momenti apicali come gli interventi di autorevoli intellettuali laici, quali Salvemini, Fioravanti e Bissolati, promotori di una sostenuta laicità negativa dello Stato rispetto all'insegnamento della religione. Non mancano, però, alcuni distinguo a cui fare un breve cenno, proprio in relazione a quella prospettiva pedagogica a cui ho fatto riferimento in precedenza, e che non provengono di

<sup>11</sup> BUTTURINI, *La religione a scuola*, 18ss.

<sup>12</sup> Tale Regolamento evidenziava la possibilità di impartire l'insegnamento della religione, fuori dall'orario scolastico, ma all'interno delle «mura» scolastiche che erano comunali; tutto questo, in ogni caso, nel rispetto delle decisioni della maggioranza del Consiglio comunale. Sulla questione si veda C. GHIZZONI, *Educazione e scuola all'indomani della Grande Guerra*, La Scuola, Brescia 1997, 114 e 180; BUTTURINI, *La religione a scuola*, 34ss.

<sup>13</sup> M. GROSSO, *L'insegnante e l'insegnamento di religione in Italia da inizio Ottocento a oggi*, in PIOLA, *La religione a scuola*, 47-91, qui 55.

rettamente dagli ambienti cattolici. Un pedagogista laico di orientamento positivista come Aristide Gabelli, che aveva collaborato con il ministero in occasione dell'emanazione della legge Coppino, esprimeva alcune perplessità sullo stallo che stava vivendo l'insegnamento della religione cattolica: sarebbe infatti stato utile, secondo Gabelli, insegnare almeno storia sacra, così che fosse possibile per i più giovani «intendere i poeti nostri, i nostri pittori e i nostri scultori, quelli che diedero il maggiore titolo di nobiltà al nostro paese». Anche un futuro ministro della Pubblica istruzione come Giovanni Gentile, intervenendo a un Congresso di insegnanti nel 1906, si mostra in opposizione all'idea di laicità negativa, sottolineando il valore dell'insegnamento della religione, almeno nelle scuole elementari, come propedeutico allo studio della filosofia.<sup>14</sup>

All'alba della marcia su Roma, insomma, la situazione posta dalla Casati-Coppino resta pressoché invariata, al netto di differenti pronunce comunali e all'insegna di quell'aspro dibattito di cui sommariamente ho cercato di dare conto. In breve, nella scuola elementare l'insegnante di religione resta un insegnante «normale», cioè abilitato all'insegnamento nella scuola, senza però una precisa formazione in ambito religioso; può tenere lezione in orario extracurricolare, eventualmente nei locali della scuola: di certo, però, posto in questi termini, tale insegnamento non ha grande *appeal*, per usare una terminologia contemporanea. Nella scuola pubblica secondaria, invece, l'insegnante di religione e la disciplina stessa non sono contemplate.

## 2.2. La riforma Gentile

Gli scenari politici, sociali e culturali dopo le prime decadi del Novecento mutano fisionomia: intanto il rapporto Stato-Chiesa migliora, Benedetto XV revoca il *non expedit* di papa Pio IX e si assiste nel 1919, cifra di questo rinnovato clima nei rapporti tra Stato e Chiesa, alla nascita del partito popolare ad opera di Don Sturzo. Nella riforma Gentile il rinnovato clima di dialogo coinvolge anche l'insegnamento della religione che si esprime con un celebre passo:

A fondamento e coronamento dell'istruzione elementare in ogni suo grado è posto l'insegnamento della dottrina cristiana secondo la forma ricevuta nella tradizione Cattolica. All'istruzione religiosa sarà provveduto [...] per mezzo degli insegnanti delle classi, i quali siano reputati idonei a questo ufficio e lo accettino [...]. Per l'idoneità a impartire l'istruzione così dei maestri [...] il

---

<sup>14</sup> Per una ricognizione di questo dibattito rimandiamo, tra gli altri, a PORCARELLI, *Religione a scuola*, 42ss; BUTTURINI, *La religione a scuola*, 34ss.

Regio Provveditore si atterrà al conforme parere della competente Autorità ecclesiastica (RD n. 2185, art. 1, 1923).

La successiva circolare ministeriale del gennaio 1924 precisa:

Quando si parla di capacità e di idoneità in chi deve impartire l'insegnamento di religione, non si deve far riferimento a titoli, cioè a cultura accertata in forme specifiche, con diplomi o altro. L'idoneità è sempre presunta quando insegnanti che sono stati giudicati buoni dichiarino cordialmente e sinceramente di aderire all'indirizzo dei programmi di religione, sentendo la necessità di instillare nei giovani cuori la fede che anima e sorregge la loro stessa attività di uomini e di educatori (Circolare ministeriale 5/1/24, n. 2).

In questo passaggio, mi limito a far riferimento a due aspetti, tra loro interconnessi. In primo luogo, ci si trova di fronte a una questione, per così dire, «tecnica»: la religione ritorna nella scuola elementare in modo ufficiale, ma nei percorsi di formazione per insegnanti non viene insegnata. L'indicazione ministeriale poc'anzi riportata evidenzia che occorre rimediare a questo aspetto, ma anche progettare corsi che nell'immediato consentano all'autorità ecclesiastica di formare i futuri docenti ai quali dovrà essere riconosciuta l'idoneità.<sup>15</sup>

La seconda è una questione di natura più culturale e attiene specificatamente alla religione come disciplina scolastica e alla figura dell'insegnante di religione. Rispetto al primo aspetto, è opportuno osservare che nell'impianto gentiliano la religione è considerata una tappa «funzionale» per la formazione dell'uomo che, per il filosofo idealista, avviene pienamente solo attraverso la filosofia. La religione come disciplina scolastica garantirebbe, insomma, quell'apertura alla dimensione spirituale dell'essere umano che troverà però compimento solo nell'incontro con la filosofia e, per inciso, solo per coloro (pochi) che potranno incontrare la filosofia, iscrivendosi al ginnasio e al liceo.<sup>16</sup>

Rispetto, invece, all'insegnante di religione emergono due dimensioni particolarmente interessanti:

da un lato, infatti, più che soffermarsi sugli aspetti culturali e nozionistici, a incentivare quell'apertura spirituale nei confronti dei minori sarebbe la figura dell'insegnante stesso, la sua presenza, la sua capacità di essere testimone e saper incarnare quell'apertura al mistero della vita umana. Insomma, sono il carisma dell'insegnante e la sua capacità di coinvolgere l'allievo a essere gli elementi imprescindibili della relazione con il trascenden-

---

<sup>15</sup> In questo senso è possibile leggere l'opera nella diocesi torinese di don Cesario Borla. Si veda in proposito PIOLA, *La nascita della formazione degli insegnanti di religione laici nell'arcidiocesi di Torino*, 95ss.

<sup>16</sup> PORCARELLI, *Religione a scuola*, 44ss.

te. Una celebre massima di Lombardo Radice recitava: «Sii uomo e sarai maestro»; lo stesso pedagogista è l'estensore dei programmi della scuola elementare emanati nel novembre 1923: la centralità di questa dimensione relazionale ritorna non solo per quanto attiene l'insegnamento della religione, ma contraddistingue tutte le discipline scolastiche, come è ben evidente nel breve estratto che proviene dai programmi della scuola primaria:

I programmi di studio che qui si descrivono, vogliono avere, più che altro, un carattere indicativo. Si addita al maestro il risultato che lo Stato si attende dal suo lavoro, in ciascun anno di scuola, pur lasciandolo libero di usare, per ottenerlo, i mezzi più opportuni. I quali, per molte ragioni, sono sempre vari e mutevoli [...]. Le istruzioni metodiche, ciascun maestro deve scoprirlle, come una viva norma, in se stesso, aiutato dallo studio degli autori che hanno meditato sull'educazione o narrato le loro esperienze spirituali, o creato per i fanciulli opere suggestive, nelle quali le norme, non mai enunciate, sono tuttavia implicite (Ordinanza ministeriale 11/11/1923).

Quali sono questi «riferimenti», «questi autori che possono ispirare» i futuri maestri? Per la religione, l'indicazione è chiara:

L'insegnamento di religione si informi, dalla prima all'ultima classe, allo spirito che anima l'opera religiosa di Alessandro Manzoni. Amore e timore filiale non servile terrore: il senso del divino e della provvidenza sia acceso nei cuori soprattutto colla contemplazione della armonia delle cose e della vita morale, non tanto definita per aforismi e per regole, quanto rappresentata in grandi o umili figure di credenti (si pensi al Cardinal Federico e Lucia) (ivi).

Rispetto al clima culturale e pedagogico dell'epoca, si riscontra in questi passaggi quello spirito attivistico di cui era sostenitore Lombardo Radice: nella relazione di insegnamento non deve prevalere l'aspetto trasmisivo-nozionistico, ma occorre altresì non prestare nemmeno il fianco a una soluzione solo «metodologica e didattica»: i metodi sono molti, non ve ne è in particolare uno più efficace dell'altro, rileva Lombardo Radice. Infatti, a essere centrale nella relazione educativa è soprattutto la capacità del docente di ispirare il bambino con la sua condotta. Certo, è questa ancora una modalità di intendere l'insegnante di religione con una spiccata vena natura catechistica, ma è di gran lunga in antitesi, ad esempio, con lo stile più asciutto e certamente più nozionistico del catechismo «a domande-risposte» che era stato proposto da Pio X nel 1905 e più sinteticamente nel 1912: «L'uso acritico di quello strumento aveva senza dubbio ingenerato la percezione che l'insegnamento della religione avrebbe dovuto essere impartito in modo precettistico e nozionistico».<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> PORCARELLI, *Religione a scuola*, 46.

Sul fronte della formazione dell'insegnante, è chiaro che la Chiesa, che formalmente non ha messo mano ai programmi ministeriali di Radice, non possa accontentarsi dello «spirito manzoniano» e quindi invita le proprie diocesi a consolidare corsi di cultura religiosa per formare meglio i propri insegnanti: non sono obbligatori, ma ovviamente l'autorità ecclesiastica concederà l'idoneità innanzitutto a quei futuri insegnanti che avranno partecipato a questa formazione. Nel frattempo, in accordo con il ministero, a partire dal 1924 si guarda anche al futuro, attraverso la creazione di corsi di religione facoltativi negli istituti magistrali, rivolgendosi, cioè, a quel canale che si occupa della formazione tradizionale di tutti i maestri.

### 3. Dai Patti Lateranensi al Concordato

Proseguendo nel nostro cammino, alla riforma Gentile segue una tappa importante nel percorso qui presentato che è rappresentato dai *Patti Lateranensi*, firmati tra Stato e Chiesa nel febbraio del 1929. La vitalità delle diocesi rispetto alla formazione degli insegnanti di religione trova proprio in questo passaggio un importante punto di innesco.

Con il Concordato, infatti, l'insegnamento della religione si estende anche agli ordini di scuola successivi alla scuola elementare. Come recita l'articolo 36 della legge 810 del maggio 1929:

Tale insegnamento sarà dato a mezzo di maestri e professori, sacerdoti o religiosi, approvati dall'autorità ecclesiastica e sussidiariamente a mezzo di maestri e professori laici, che siano a questo fine muniti di un certificato di idoneità da rilasciarsi dall'Ordinario diocesano (Legge 810, 27/5/1929, art. 36).

Si assiste, in breve, all'ampliamento della platea di insegnanti da formare, poiché la religione ritorna a essere presente anche nei cicli successivi alla scuola elementare e, se la «linea interna» dei sacerdoti è quella maggiormente diffusa, anche i laici iniziano ad assumere un ruolo, anche se sussidiario, nell'insegnamento della religione nelle suole secondarie.<sup>18</sup> In secondo luogo, si conferma il ruolo centrale riconosciuto all'autorità ecclesiastica rispetto alla formazione dei futuri docenti: se è vero che non necessitano per ora di una formazione specifica, ma di un certificato di idoneità, tuttavia il tema dal punto di vista pedagogico diventa molto importante: chi va in classe? Non ancora un insegnante specializzato, almeno per come lo intendiamo noi: è, infatti, altresì essenzialmente un catechista

---

<sup>18</sup> In questo passaggio è ben evidente l'intraprendenza della diocesi torinese, come emerge dallo studio già citato e curato da Alberto Piola.

la cui formazione continua a essere connessa alla conoscenza della dottrina cristiana, ma la sensibilità verso la sua preparazione comincia a essere piuttosto un tema di interesse condiviso.

Quale che sia l'animo «pedagogico» della religione a scuola, così come la figura dell'insegnante di religione, lo attesta l'enciclica di papa Pio XI del dicembre 1929, dal titolo *Divini illius magistri*: il pontefice si mostra molto cauto rispetto allo sviluppo spontaneo-naturale dei giovani, come invece sostenuto da alcune espressioni dell'attivismo pedagogico, e al contempo scettico rispetto ai Patti Lateranensi perché teme nel «confinamento» della formazione cristiana alla sola «ora di religione»<sup>19</sup> a scuola.

Più esplicita la nota della Sacra Congregazione del concilio del 1930 rispetto all'insegnamento religioso nelle scuole medie:

Gli insegnanti, con la maggiore chiarezza e precisione, ed evitando forme polemiche, esporranno e spiegheranno le verità dogmatiche e morali nei loro veri concetti e termini, adducendone almeno le prove principali, desunte dalla rivelazione divina, ed illustrandole – ove il caso lo richieda – anche con argomenti di ragione teologica e con fatti di storia ecclesiastica. Con adatta forma didattica cercheranno, poi, di rendere interessante ed attraente il loro insegnamento. Attesa la ristrettezza dell'orario per l'istruzione religiosa, di regola, non sarà agevole agli insegnanti di fare, durante le lezioni, periodiche e sistematiche interrogazioni. Essi però potranno ed anzi dovranno, come integrazione del loro insegnamento, rivolgere brevi e opportune domande agli alunni. Se questi desiderassero proporre difficoltà o chiedere spiegazioni, dovranno farlo per iscritto, con facoltà agli insegnanti di rispondervi durante la stessa lezione o in quella successiva, senza però entrare con loro in discussioni [...]. Letture con commento da scritti di santi e di autori religiosi. Si avrà cura di dare preferenza a quei passi che meglio si adattino per contenuto e forma a ciascun tipo di scuola [...] e a quegli aspetti che gli alunni sono meglio in grado di comprendere.

Insomma, vale la pena di evidenziare quanto accanto alla dimensione della dottrina (dei contenuti, insomma), iniziano a farsi strada anche aspetti relativi alla questione dell'«interesse», del «rendere attraente», dell'attenzione da porre all'età degli alunni: sono questi temi, a mio modo di vedere, che molto hanno a che vedere con la «svolta» puerocentrica messa in atto dall'attivismo che ormai è un tratto tipico anche della cultura pedagogica italiana dell'epoca, seppure essi debbano essere adottati con cautela, come osservato dalle considerazioni di Pio XI.

---

<sup>19</sup> Il testo dell'enciclica è consultabile al link: [https://www.vatican.va/content/pius-xi/it/encyclicals/documents/hf\\_p-xi\\_enc\\_31121929\\_divini-illius-magistri.html](https://www.vatican.va/content/pius-xi/it/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.html)

### 3.1. Dagli anni Cinquanta al Concordato del 1984

Sul piano strettamente legislativo, nel secondo dopoguerra lo scenario non muta di molto, ma le cornici culturali e sociali sono certamente differenti. L'Italia è diventata una repubblica e la religione cattolica non è più la religione di Stato; in campo politico si registra l'esperienza della Guerra fredda; in seno all'esperienza cattolica, si affaccia il concilio Vaticano II che si interessa anche dell'educazione cristiana, ad esempio, attraverso la *Gravissimum educationis*, la dichiarazione conciliare sull'educazione cristiana; tra il 1962 e il 1963 prende avvio la scuola media unica. Senza eccessivamente dilungarsi sulle cornici storico-culturali del periodo prima di approdare al Concordato del 1984, può essere interessante prendere in esame rapidamente due testi che sono, a mio avviso, emblematici di quel cambiamento culturale in atto, anche se ciò non si traduce immediatamente in un'effettiva trasformazione della figura dell'insegnante di religione nei termini di una specifica professionalità. Per orientarsi in questo senso più formale, occorre ancora attendere qualche tempo.

La prima suggestione proviene dai programmi di religione proposti per la neonata scuola media, in cui si afferma che:

L'insegnamento della religione contribuirà in modo eminente all'armonico e completo sviluppo dell'alunno, presentandogli in termini concreti la vita di fede e di grazia, guidandolo a operare nell'esistenza di ogni giorno in vista di questo ideale [...]. Più che una serie di nozioni da trasmettere con rigida sistematicità, l'insegnante si preoccupi di far vivere i valori religiosi, suscitando l'attiva collaborazione dell'alunno alla formazione della propria personalità, anche in vista della visione cristiana della società (DM 24/4/1963).

La seconda proviene invece dalla CEI, nata nel 1961, che nel corso degli anni Settanta da un lato rimarca la necessità di intendere l'insegnamento di religione come momento della formazione integrale dell'uomo, un chiaro eco, in questo senso, alla riflessione pedagogica di Jacques Maritain, ma nello stesso tempo auspica un miglioramento della situazione rispetto alla formazione degli insegnanti e un maggiore impegno dell'intera comunità cristiana per la formazione dei giovani: essa non può essere lasciata ai soli insegnanti di religione nella loro unica ora di lezione settimanale.<sup>20</sup>

Queste brevi considerazioni prefigurano all'insegnamento della religione come occasione per lo sviluppo della personalità dei giovani, opportunità di incontro per la formazione integrale di ogni essere umano,

---

<sup>20</sup> CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Il rinnovamento della Catechesi*, 1970, consultabile ora al seguente link: [https://catechistico.chiesacattolica.it/wp-content/uploads/sites/11/2016/12/Il-Rinnovamento-della-Catechesi\\_sito.pdf](https://catechistico.chiesacattolica.it/wp-content/uploads/sites/11/2016/12/Il-Rinnovamento-della-Catechesi_sito.pdf)

preconizzando una nuova professionalità per il docente di religione. La nuova sensibilità pedagogica, in effetti, diventa esplicita nell'*Accordo di revisione del Concordato Lateranense*, in cui si dichiara esplicitamente:

La Repubblica, riconoscendo il valore della cultura religiosa e tenendo conto che i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano, continuerà ad assicurare, nel quadro delle finalità della scuola, l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche non universitarie di ogni ordine e grado (legge 121, 25/3/1985, art. 9).

L'insegnamento della religione verrà dunque impartito all'interno del «quadro delle finalità della scuola», individuando nella dimensione spirituale un tratto distintivo della persona umana. Al pari dei colleghi, l'insegnante di religione seguirà una specifica formazione, dal momento che la religione è considerata una disciplina che concorre alla formazione dell'essere umano.

## Considerazioni conclusive

Si diceva del cammino «tortuoso» e «avventuroso» dell'insegnamento della religione a scuola e della figura dell'insegnante di religione come docente professionista: il rapido *excursus* delineato credo renda pienamente ragione della scelta terminologica operata da Mauro Grosso e ripresa nell'introduzione a questo contributo.

Provando allora a «sporgersi» anche dalla parte del tetto spiovente che guarda al futuro, è possibile proporre alcune considerazioni di fondo che in un'epoca della professionalizzazione e dell'iper-specializzazione come la nostra rischiano forse di restare sopite nel vortice dell'innovazione perpetua. Tali suggestioni sono, a mio avviso, inaggirabili per ogni insegnante di religione e, più in generale, per chi riconosce nella propria azione didattica una responsabilità educativa nei confronti delle giovani generazioni.

In primo luogo, la questione dei contenuti: è stato osservato trasversalmente nell'evoluzione della religione come disciplina scolastica, ma un discorso analogo potrebbe essere rintracciato anche rispetto alle «materie» altre di insegnamento. Se da un lato, infatti, non possiamo che riconoscere l'importanza dell'avvicinamento tra il sapere e i soggetti in formazione attraverso le strategie didattiche più efficaci a questo scopo, dall'altro è pur vero che per allenare le competenze e le *skills* richieste in epoca contemporanea, i contenuti continuano, a mio avviso, a rivestire un ruolo centrale. Come allenare, infatti, la tanto auspicata competenza-chiave di «imparare a imparare», ad esempio, senza mettere alla prova i soggetti in crescita con un «contenuto» che valga la pena di sapere? Su «che cosa», in altri termini,

si insegna a imparare? La sfida credo si giochi su un terreno complesso: incoraggiare l'apprendimento di bambini e ragazzi, senza per questo dover rinunciare a trasmettere loro dei contenuti: nessun ritorno al nozionismo, ma nemmeno abbandonare, tacciandole di obsolescenza, ogni nozione<sup>21</sup> in favore di proposte magari attraenti, ma non sempre «di sostanza».

In secondo luogo, senza cedere al rischio del «catechista scolastico», è indubbio che le giovani generazioni abbiano bisogno di incontrare insegnanti che siano professionisti competenti, ma, al contempo, anche persone che sappiano accettare la responsabilità di proporsi come punti di riferimento credibili per il loro percorso di crescita. In un contesto in cui siamo sempre più *social* e abituati a scrivere quello che facciamo, occorre riconoscere che compito dell'insegnante, di ogni insegnante, è anche quello di «fare» ciò che si dice. Impegno faticoso, personale, ma quanto mai necessario.

Federico Zamengo  
Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione  
Università di Torino  
Via Sant'Ottavio, 20  
10122 TORINO  
federico.zamengo@unito.it

## Sommario

Provare a ricostruire la storia dell'insegnamento della religione e scuola e la figura dell'insegnante non è impresa semplice. Accanto, infatti, al quadro normativo nazionale, le molte iniziative locali rappresentano un'indubbia risorsa per comprendere il significato e il valore di questo tipo di insegnamento. Al tempo stesso è possibile individuare nel cammino formativo degli insegnanti di religione anche l'avvicendarsi di sensibilità pedagogiche differenti. Tali aspetti emergono in modo esplicito nel periodo tra il 1923 e il 1984: una cornice temporale significativa per la formazione degli insegnanti di religione anche dal punto di vista didattico e pedagogico.

---

<sup>21</sup> A.M. MARIANI, *Voci del verbo educare. Dai valori condivisi, alla felicità per ciascuno*, Unicopli, Milano 2020.

**Summary – Teaching Religion at School in Italy between 1923 and 1984**

*Trying to reconstruct the history of religious education at school and the profile of its teacher is not an easy task. Next to the national legislative framework, the many local initiatives represent an undoubted resource for understanding the meaning and value of this type of teaching. At the same time it is possible to identify in the training path of religious education teachers also the succession of different pedagogical perspectives. These aspects emerge explicitly in the period between 1923 and 1984: a significant time frame for the training of teachers of religion in Italy also from the pedagogical point of view.*