

Educazione alla cittadinanza e istruzione religiosa: situazioni europee in evoluzione

Flavio Pajer*

Educazione alla cittadinanza e istruzione religiosa vanno sempre più spesso a braccetto. Sono spesso citate in coppia nelle leggi più recenti di riforme scolastiche, nell'organico delle discipline di insegnamento della scuola primaria e secondaria,¹ nella saggistica giuridica e pedagogica prodotta ultimamente in Italia e in vari paesi europei.

* **Flavio Pajer**, già professore di Pedagogia e didattica delle religioni nella Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma, si occupa di teorie della formazione e di questioni relative alla libertà religiosa nelle società europee in contesti multiculturali e alla luce della crisi dell'egemonia culturale della tradizione cristiana; oltre ad aver svolto un'intensa attività pubblicista.

¹ Si tratta di due compiti educativi presenti pressoché costantemente nell'offerta formativa dei sistemi educativi del Continente. Tuttavia tra i due lemmi permane una rilevante eterogeneità di statuto disciplinare, di organizzazione curricolare e didattica, oltre che di identificazione lessicale. Le denominazioni, infatti, variano da paese a paese, e anche da un ciclo scolastico a un altro: la spagnola *Educación para la ciudadanía* trova corrispondenze omologhe, per esempio, nella italiana *Educazione civica* o *Educazione alla convivenza civile*, nell'inglese *Civics* o *Community education* o *Citizenship education*, nella francese *Education civique, juridique et sociale*, nella tedesca *Gemeinschaftskunde* o *Sozialerziehung*. Nei documenti recenti della politica educativa del Consiglio d'Europa prevale la dizione *Educazione alla cittadinanza democratica*. Parallelamente, l'*Istruzione religiosa* scolastica conosce un ventaglio ancor più diversificato di denominazioni, tra cui: *Religious education* e *Interreligious education* (Regno Unito, Belgio, Olanda), *Religionsunterricht* (Germania e Austria), *Enseignement du fait religieux* (Francia, dove non è una materia curricolare autonoma), *Educação moral e religiosa católica* (Portogallo), *Religione e cultura* (in alcuni cantoni svizzeri), *Catechesi scolastica* (Polonia)... fino al programma di *Ethique et culture religieuse*, entrato in vigore nelle scuole del Canada francofono (Québec) dal settembre 2008, e al ritorno della *Instruction civique et morale* nella scuola primaria francese (dal 2008) e dell' *Enseignement laïque de la morale* (dal 2013). Nuovissimi i *Cours philosophiques* e il corso *Vie et Société* introdotti dal settembre 2016 rispettivamente nel sistema belga-vallone e nel sistema lussemburghese. È evidente che dietro le tante variabili lessicali si nasconde una notevole, e a volte divaricante, diversità di legittimazioni giuridiche, di contenuti curricolari, di approcci metodologici. Per aggiornamenti periodici sull'evolvere delle situazioni europee, si veda *EREnews* (European Religious Education newsletter): www.lasalliana.it/risorse/erenews-notiziario-trimestrale.html

Da qualche anno i due lemmi ricorrono associati, con sorprendente insistenza, anche nelle direttive e raccomandazioni emanate da autorevoli istanze europee, come l'Assemblea parlamentare del Consiglio d'Europa, la Conferenza europea dei Ministri dell'educazione, la Corte europea dei diritti umani, e la stessa Organizzazione per la sicurezza e la cooperazione europea (OSCE). Segno evidente che il binomio «cittadinanza-religione» sta a indicare oggi un'area ipersensibile che preoccupa i responsabili dell'ordine pubblico, al punto da diventare anche una delle priorità delle politiche educative e uno strumento strategico privilegiato per prevenire e affrontare le conseguenze del crescente pluralismo e quindi per gestire nell'attuale congiuntura l'integrazione e la convivenza civile delle società democratiche occidentali.

1. Un binomio problematico

Cittadinanza e religione: binomio pacifico, trasparente, «politicamente corretto»? Si direbbe di no. Nasce infatti più di una perplessità di fronte a quest'insolita alleanza tra valori e interessi civili da un lato, e valori e interessi religiosi dall'altro. Due grandezze valoriali costitutive del vivere umano, due universi simbolici teoricamente comparabili e compatibili nelle loro specifiche funzioni, ma non certo riducibili l'uno all'altro: nessuno dei due può fungere come subalterno all'altro. Vien da pensare: non ci troviamo forse in presenza di una nuova forma di reciproca strumentalizzazione tra poteri politici e autorità religiose? Non c'è il rischio, da una parte, che la religione sia intesa e sfruttata come un nuovo *instrumentum regni*, e dall'altra, che lo stato democratico si senta legittimato a venir a patti con le rivendicazioni identitarie e i «diritti sacri» delle vecchie e nuove organizzazioni religiose? Certo, società civile e organizzazioni religiose si sentono oggi sfidate sullo stesso terreno della convivenza multietnica e multiculturale: ma una simile emergenza sociale può giustificare un nuovo patto di collaborazione tra scuola pubblica e religioni, tra laicità secolare e convinzioni religiose? E, in caso affermativo, a quali condizioni?

Ponendoci sul versante dello Stato, che rivendica per la sua scuola una competenza autonoma sui valori di un'educazione alla cittadinanza, ci possiamo porre le stesse domande che il noto costituzionalista tedesco Ernst-Wolfgang Böckenförde va ripetendo da tempo: in che misura i nostri Stati democratici, per far fronte a una situazione di crescente pluralismo religioso, possono garantire davvero alle diverse comunità religiose la libertà di religione, la neutralità religiosa e la parità dei diritti? E come possono farlo essendo questi Stati condizionati essi stessi da una cultura caratterizzata da tracce e fermenti di tradizioni religiose che ne rappresentano spesso, con più o meno evidenza, il fondamento comune e vincolante?²

La cultura occidentale, quella educativa in particolare, proviene da una lunga storia di dicotomie che sono sopravvissute fino ad oggi nella mentalità comune dell'uomo europeo: ragione e fede, laicità e confessionalità, etica naturale e morale cristiana, diritti umani e teo-diritti³... Dicotomie spesso vissute nel trauma esclusivo dell'*aut-aut*, anziché in una sana tensione

² Cf. E.-W. BOECKENFOERDE, *Lo stato secolarizzato e i suoi valori*, in «Il Regno-attualità» 15 ottobre 2007, 637-648.

³ Cf. S. FERRARI, *Tra geo-diritti e teo-diritti. Riflessioni sulle religioni come centri transnazionali di identità*, in «Quaderni di diritto e politica ecclesiastica» 14 (2007) 1, 3-14.

inclusiva e dialogica dell'et-et. Queste dicotomie, eredità di certi parossismi della modernità secolarizzata occidentale, oggi hanno certamente attenuato la loro reciproca ostilità. Ma possono anche rinascere in altre forme più sottili e soffuse, sotto la spinta delle nuove congiunture che stanno agitando il tessuto sociale del continente. Sono fenomeni che non cessano di sollevare interrogativi sia dal punto di vista della ragione politica che della ragione credente. Per esempio: come attingere pedagogicamente l'universale – inteso qui in termini assiologici di sviluppo della pienezza personale e sociale – se l'ideale deontologico della cittadinanza e quello teologico delle fedi avanzano ciascuno una propria specifica pretesa all'universalità? E quando i due ideali accettassero di allinearsi, sulla base della stessa logica educativa, dentro i programmi della scuola di tutti, non si tratta forse di un accordo «interessato», diplomatico – tendenzialmente irenistico come un patto di buon vicinato – tra due sistemi di significato che devono invece garantirsi una reciproca legittima autonomia istituzionale? Che ne sarà della tanto discussa laicità, che i secoli della modernità ci hanno consegnato come una conquista sofferta e un'eredità preziosa, ma che può diventare, nelle mutate circostanze dell'Europa d'oggi, una «mina vagante» capace di scoppiarci tra le mani?

D'altra parte, può la scuola pubblica pretendere di formare all'ethos civile il cittadino senza dargli gli strumenti per confrontarsi criticamente anche con i valori dell'ethos religioso? Nel caso della società multireligiosa, italiana come europea, è pensabile che possa vivere domani da cittadino attivo, democratico, responsabile, colui che non si è aperto fin dagli anni di scuola a comprendere le proprie radici culturali, a confrontarsi con la diversità religiosa, a esercitare il diritto di libertà di fede e di convinzione, senza identificare necessariamente la sua eventuale appartenenza religiosa con la religione nazionale di maggioranza? Se fino a ieri i valori dell'ethos civico erano implicitamente compresi e veicolati nella educazione religiosa della maggioranza della popolazione, oggi sembra che l'ideologia educativa dominante voglia omologare alla comune educazione della cittadinanza anche quei valori religiosi che nel passato erano prerogativa indiscussa della cura pastorale della comunità credente. Ma a questo punto nasce di nuovo l'obiezione: se ieri poteva apparire abusiva quell'educazione etico-religiosa totalizzante, che pretendeva di assumere e inglobare tout court anche la sfera dei diritti-doveri civici («religione, fondamento e coronamento»), non rischia di divenire altrettanto abusiva oggi un'educazione alla cittadinanza che tende a subordinare la trasmissione dei valori religiosi alle esigenze congiunturali di una corretta convivenza sociale? In altre parole, la scuola pubblica, nell'Europa in costruzione, non sta sostituendosi forse alle chiese nel ruolo di socializzazione di quei valori comuni che una volta le chiese riuscivano a veicolare dentro e attraverso l'insegnamento della loro visione confessionale del mondo?

Se la neutralità in educazione non è né possibile né auspicabile, ci si può chiedere se venga garantita almeno una maggior imparzialità nel trattamento pedagogico del binomio cittadinanza-religione. C'è da dubitare: perché, se così fosse, non avremmo assistito in questi anni recenti a tanti attriti locali, a volte veri e propri *casus belli*, come, per esempio, il contenzioso aperto pochi anni fa in Spagna sull'obbligatorietà della materia *Educación para la ciudadanía*, la *guerre scolaire* e la questione del velo islamico in Francia, le diatribe sui *Cours philosophiques* in Belgio, le resistenze all'ipotesi di un *Insegnamento aconfessionale* di cultura religiosa in Italia o della *Storia delle religioni* nel Canton Ticino, i ricorsi ai tribunali per evitare l'obbligo di *Etica laica* introdotta

nelle regioni dell'ex Germania orientale, e, al di là dell'oceano, i dibattiti accaniti che hanno preceduto l'introduzione del corso di *Ethique et culture religieuse* nelle scuole del Québec...⁴

Che cosa giustifica dunque, per stare nel perimetro europeo, l'instaurazione di questo abbinamento disciplinare tra cittadinanza e religione? Il binomio, giuridicamente parlando, appare problematico ma tutt'altro che arbitrario o abusivo, se ormai conosce una larga diffusione nella generalità delle legislazioni scolastiche del continente. Ci interessa allora esaminare in breve quali siano le premesse concettuali e le condizioni oggettive della praticabilità del suddetto binomio.

2. I sistemi d'istruzione europei coniugano cittadinanza e religione

Nelle fonti legislative nazionali si possono rinvenire diverse accezioni di educazione alla cittadinanza: *partecipazione civica* (Lettonia), *attitudini civiche e coscienza sociale* (Polonia), *impegno civico* (Romania), *diritti e doveri civici* (Germania, Paesi Bassi, Regno Unito, Francia, Spagna, Italia...). Tutti i paesi, con accentuazioni variabili, associano il concetto di cittadinanza a valori comuni quali democrazia, dignità umana, rispetto dei diritti umani, tolleranza, uguaglianza, solidarietà, cooperazione, cultura politica, europeismo... senza dimenticare lo sviluppo spirituale, morale, culturale della persona. In linea generale sono i valori che si trovano codificati nelle rispettive Costituzioni nazionali. Alla tradizionale «educazione civica» o «educazione ai valori» vigente da anni in molti paesi, si è aggiunta (o più spesso, sostituita) la «educazione alla cittadinanza» (qua o là qualificata volentieri come «democratica», «attiva», «responsabile», «europea»). È un passaggio sollecitato da esplicite raccomandazioni del Consiglio d'Europa⁵ e di altri organismi, sotto l'urgenza giuridico-politica di ridefinire appunto un nuovo patto di cittadinanza nelle società divenute rapidamente multiculturali.

Diversi organismi europei si stanno occupando dell'educazione scolastica (nonostante questa, fin dal Trattato di Maastricht, resti materia di competenza nazionale). E se ne occupano dal punto di vista specifico della *coesione sociale*: un concetto che fino a ieri significava omogeneità nazionale sotto l'aspetto culturale, linguistico, religioso, mentre oggi la complessità crescente delle società va imponendo un tipo nuovo di coesione, fondata piuttosto sul riconoscimento dei diritti della persona e sulla responsabilità dei cittadini. Anche perché tra le priorità politiche di oggi emergono, appunto, la gestione della diversità, la non discriminazione tra diversi, la ricerca di valori aggreganti, la condivisione dei compiti secondo il principio di sussidiarietà... Si

⁴ Rinvio a informazioni più dettagliate ai miei precedenti saggi: F. PAJER, *Nuovi profili dell'istruzione religiosa in un'Europa pluralistica*, in «Pedagogia e vita» 64 (2006) 2, 39-61, con bibliografia; ID., *L'istruzione scolastica nella costruzione dell'Europa*, ivi, 65 (2007) 3-4, 44-61. Inoltre: E. GENRE-F. PAJER, *L'Unione Europea e la sfida delle religioni. Verso una nuova presenza della religione nella scuola*, Claudiana, Torino 2005.

⁵ Cf. in particolare: ASSEMBLEA PARLAMENTARE DEL CONSIGLIO D'EUROPA, Raccomandazione 1720 (2005), su *Educazione e religione*; ECRI (EUROPEAN COMMISSION AGAINST RACISM AND INTOLERANCE), Raccomandazione di politica generale n. 10, *Pour lutter contre le racisme et la discrimination raciale dans et à travers l'éducation scolaire*, Strasburgo 21 marzo 2007; OSCE/ODIHR, *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*, nov. 2007; ID., Risoluzione 1605 (2008), *Pour un Islam européen*; COMITATO DEI MINISTRI DEL CONSIGLIO D'EUROPA, *Libro bianco sul dialogo interculturale*, 118^a sessione, Strasburgo 7 maggio 2008; R. UITZ, *La liberté de religion dans les jurisprudences constitutionnelles et conventionnelles internationales*, Ed. Conseil de l'Europe, Strasbourg, agosto 2008, 194 [versione inglese: *Freedom of religion*, *ibidem*].

tratta di una coesione sociale non scontata in anticipo né imponibile dall'alto, ma che va continuamente costruita attraverso l'apprendimento del vivere e convivere civile. Ora, è convinzione comune, civile prima che teologica, che *un nuovo modello di comprensione interreligiosa sia una delle condizioni imprescindibili della pace sociale*. Ed è su questo terreno che educazione alla cittadinanza e istruzione religiosa, invece che guardarsi con sospetto o indifferenza reciproca, dovrebbero darsi la mano con trasparenza, senza secondi fini, rivalse o strumentalizzazioni.

È fuor di dubbio che lo studio della religione, vista per lo meno in un'ottica funzionalistica, concorre all'acquisizione di atteggiamenti e capacità per accettare e vivere, con convinzione e coerenza operativa, i valori della cittadinanza. Il presupposto di fondo è che la religione sia riconosciuta un valore degno e dignificante della persona umana, capace di maturarne lo sviluppo e l'apertura sociale. Non è superfluo ricordare qui che la nozione più comune e popolare di «religione» che l'Europa moderna ha metabolizzato e trasmesso per secoli, *de jure* e *de facto*, nella scuola, è una *nozione impropriamente cristiana*, ma più precisamente deistica, o precristiana. Nel suo significato centrale, questa «religione» definisce una maniera di costruire un legame tra l'uomo e la divinità e, di conseguenza, un legame tra gli umani che aderiscono allo stesso credo. Quando si parla di cristianesimo diventato «religione civile» di una nazione non si è lontani dall'idea di una religione-garanzia del vincolo sociale, di una religione-radice dell'ethos comune, di una religione-patrimonio culturale da preservare e ritrasmettere per via generazionale, allo stesso modo con cui si trasmette il patrimonio delle conoscenze scientifiche, dei capolavori dell'arte, delle competenze tecniche e strumentali. In questo senso, l'istruzione religiosa è rimasta a lungo indissociata, e lo è tuttora in qualche sistema, dall'*educazione morale*. Coincidenza, di fatto, tra educazione del cittadino, dell'onest'uomo e del credente.⁶

► PAESI SCANDINAVI E INGHILTERRA (*tradizione luterana e anglicana*)

Nell'area dei Paesi scandinavi, di tradizione luterana, e anche nel caso dell'Inghilterra anglicana, gli Stati, fin dal loro nascere, hanno intrattenuto un rapporto privilegiato con le rispettive Chiese. La religione è stata ed è fattore determinante dell'identità nazionale; il cristianesimo ha pressoché un ruolo di religione civile (il re deve essere membro della Chiesa, i pastori hanno lo statuto di funzionari statali...). In questi regimi, i programmi e i corsi di cultura religiosa sono gestiti dalle autorità statali, e anche gli insegnanti di religione si formano in istituti teologici integrati nel sistema statale. Il fine dell'istruzione religiosa è di rendere familiari agli alunni i valori fondamentali della cultura nazionale e siccome tale cultura è anche e soprattutto il frutto della tradizione cristiano-luterana o anglicana, ecco che il corso di religione è, *ipso facto*, educazione ai valori della cittadinanza mediante la conoscenza delle basi storiche ed etiche della tradizione biblico-cristiana nella versione luterana o anglicana o presbiteriana (Scozia). Nelle classi più alte gli studenti imparano a confrontare la visione cristiana con le altre religioni e con umanesimi non religiosi (*non-religious world views*). Anche questo aspetto spiega perché in questi paesi lo studio della religione sia materia normalmente curricolare.

- In Danimarca, la «cittadinanza» è diventata materia obbligatoria nel curriculum di qualificazione dei formatori degli insegnanti a partire dall'agosto 2007, e si aggiunge alla precedente materia «Cristianesimo e visioni della vita». Questo curriculum si compone ora di tre aree così integrate: Religione e cultura – Storia delle idee ed etica – Democrazia e cittadinanza. La «filosofia» di

⁶ Cf. GENRE-PAJER, *L'Unione Europea e la sfida delle religioni*, 105 ss.

questa integrazione regge sul principio della «omogeneità epistemologica» delle tre componenti, nel senso che ciascuna area è suscettibile di approccio storico, etico e giuridico, mentre lo studio dell'insieme mira a obiettivi formativi oggi considerati prioritari nel ruolo professionale dell'insegnante: "Capire gli effetti del cristianesimo e degli altri umanesimi sui valori fondamentali nella società danese ed europea; investire in una formazione orientata all'alunno in quanto persona e cittadino, e quindi in una formazione organicamente strutturata intorno a valori come libertà, uguaglianza, democrazia, solidarietà, ricerca di senso e ricerca religiosa".⁷

- Nel Regno Unito, la disciplina curricolare *Religious Education* «promuove attivamente i valori della verità, della giustizia, del rispetto per tutti e della cura dell'ambiente; pone un'enfasi specifica su come gli alunni valutano se stessi e gli altri e sul ruolo della famiglia e della comunità nell'ambito della pratica religiosa; guida all'apprezzamento delle diversità presenti nella società, attraverso il confronto di somiglianze; allarga lo sguardo critico allo sviluppo sostenibile della Terra...». Ma non va ignorato il rovescio della medaglia: decenni di *multiculturalismo* hanno comportato episodi di emarginazione di comunità islamiche e di altre religioni asiatiche⁸. Né va ignorato il dibattito sviluppatosi in seguito all'introduzione del programma *Educating for Citizenship* (2002) e le sue ripercussioni ambivalenti sul corso di religione: mentre alcune autorità scolastiche e parte degli insegnanti di religione hanno apprezzato le opportunità offerte da tale corso, altri temono invece che l'attrattiva della nuova educazione determini il tramonto del corso di religione.⁹ Altrettanto divergenti le interpretazioni circa il concetto di educazione alla cittadinanza diffuso dal cosiddetto *Crick Report*:¹⁰ da una parte si afferma il ruolo rilevante dell'insegnamento religioso nel promuovere l'educazione alla cittadinanza e come mezzo per approfondire l'educazione alla multiculturalità e quindi per prevenire i conflitti tra le religioni; dall'altra si nega una legittima integrazione tra i due insegnamenti, perché si sostiene che il corso di religione vanta obiettivi spirituali più ambiziosi e universali del semplice saper convivere nel pluralismo.

► PAESI DI TRADIZIONE CONFESIONALE MISTA...

Nei paesi a tradizione confessionale mista (come l'Olanda, il Belgio, la Germania, ma anche la Cecia e la Slovacchia e alcuni Cantoni svizzeri), vige generalmente un sistema di insegnamento religioso confessionale, ma con la possibilità – anzi, l'obbligo in molti casi – di seguire un insegnamento «alternativo» di *Etica non confessionale*, o simili, dove l'educazione ai valori della cittadinanza e ai diritti umani ha solitamente un ruolo rilevante. Ciò significa che in questi paesi esistono due canali per l'educazione alla cittadinanza: quello confessionale

⁷ Dalla ICCS newsletter, luglio 2008 (www.iccsweb.com).

⁸ "Il multiculturalismo rischia di frenare ogni velleità di cambiamento all'interno di una particolare confessione religiosa e di mantenere una parte della popolazione, di solito le donne, in uno stato di minorità e di sottile segregazione camuffata da diversità culturale. Il paradosso del multiculturalismo, attento a garantire una pacifica coabitazione di popolazioni di origine etnica diversa, consiste nell'accordare uno stesso trattamento a tutte le comunità, ma non alle persone che le compongono e di negare a queste ultime la libertà di affrancarsi dalle proprie tradizioni. Altro paradosso è che tutti i criteri per distinguere il giusto e l'ingiusto, il criminale e il barbaro scompaiono di fronte a quel principio assoluto che è il rispetto della differenza" (Pascal BRUCKNER, ministro francese degli interni, in *Il Sole 24ore*, 15 giugno 2008).

⁹ Cf. J. WARSON, *Educating for Citizenship – the emerging relationship between RE and citizenship education*, in «British Journal of Religious Education» 26 (2004) 3, 259-271.

¹⁰ *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, London 1998.

(nel senso che nell'insegnamento religioso non può mancare l'intrinseca dimensione etica e valoriale) e quello aconfessionale o laico o filosofico. Nel primo caso la scuola educa il cittadino riconoscendo in lui anche il credente appartenente a una comunità religiosa; nel secondo, la scuola educa ugualmente il cittadino ai valori etici e civili ma senza accreditarli su un fondamento religioso. In ambedue i casi la scuola cerca di rispettare il diritto alla libertà religiosa degli alunni e delle famiglie, siano essi credenti o non credenti. Possono essere illuminanti ai fini del nostro discorso alcuni cenni a dibattiti politici recenti o tuttora in corso.

- In Belgio circolava da qualche anno l'ipotesi della soppressione dei corsi confessionali di religione per sostituirli con un doppio corso: uno sui problemi fondamentali dell'uomo (aspetto filosofico) e un altro di iniziazione al comportamento democratico (aspetto politico). Il corso sui problemi fondamentali avrebbe dovuto affrontare «le questioni vitali che ogni giovane si pone: libertà, morte, solidarietà, credenze, diritti dell'uomo, senso della vita, giustizia sociale, conflitti, guerra e pace, valori, sessualità...», fornendo ogni volta i fondamenti storici, filosofici e religiosi, nonché illustrando le risonanze sociali di tale temi.¹¹ A smontare tale ipotesi, i sostenitori del corso di religione hanno ribadito che i corsi confessionali non sono indottrinamento né catechesi, ma che la loro funzione è proprio di mettersi al servizio della libertà religiosa dell'alunno cittadino, affinché possa meglio situarsi, in libertà e in cognizione di causa, in una società pluralista e multireligiosa. L'insegnamento della religione in Belgio non è svenabile, non è sostituibile: vista l'apertura dei suoi programmi, il rigore delle metodologie adottate e la qualità dei risultati conseguiti finora, ha le carte in regola per entrare a testa alta nel dibattito democratico e pluralista sui problemi decisivi della vita e della società. Dal settembre 2016, l'ipotesi è diventata realtà.
- L'insegnamento etico (*Ethikunterricht*) è un pilastro tradizionale nel sistema educativo della Germania. Funge normalmente da materia alternativa all'insegnamento confessionale (cattolico o protestante). Nella cattolica Baviera è materia ordinaria obbligatoria. Il corso è organizzato regione per regione, ed esistono quindi molti e diversi programmi regionali. Si delinea comunque una certa tipologia di modelli:¹² trasmissione di morale, valori e virtù; introduzione alla cultura occidentale, scoperta dell'identità personale e acquisizione di alcune competenze sociali di base, riflessione critica su norme e fondazione delle norme, etica come esercizio di pensiero filosofico. Da parte sua, l'insegnamento della religione non ignora queste dimensioni ma le integra in vario modo e diverso grado di intensità, al punto che tale insegnamento viene comunemente definito come «diaconia» allo sviluppo integrale del cittadino-credente e come contributo essenziale alla vita democratica.¹³

¹¹ Cf. A. FOSSION, *Cours de religion en question. Débat politique et enjeux démocratique*, in «Lumen Vitae» 46 (2001) 2, 125-137.

¹² Illustrati da H. MENDL, *Ethikunterricht in Deutschland*, in «Religionspädagogische Beiträge» (2004) 52, 49-66.

¹³ «L'insegnamento scolastico della religione – ha detto lo studioso cattolico Ulrich HEMEL, docente di Religionspädagogik all'università di Regensburg, in una conferenza del Forum europeo dell'istruzione religiosa, Bratislava 2000 – non indottrina ma educa la libertà per le decisioni capitali della vita. È un contributo alla vita della democrazia. Ha dalla sua parte il pieno appoggio dei politici e delle Chiese, del mondo dell'economia e della scienza. Finché ci sarà da lottare per garantire la dignità umana, come la intende la nostra Legge costituzionale, l'insegnamento della religione non resterà una parola vuota» (da un manoscritto inedito).

Atipico il caso della Francia, dove tanto è in onore l'educazione «civica-giuridica-sociale» quanto è emarginata la cultura religiosa, che, non esistendo come disciplina autonoma, è confinata ad approcci occasionali, frammentari e discrezionali, effettuati all'interno delle altre discipline. In compenso, in Alsazia-Mosella, dove esiste un insegnamento religioso confessionale opzionale a regime vetero-concordatario, si osserva che questi corsi sono stati recentemente ridefiniti nelle loro finalità e contenuti tenendo conto del quadro più largo dell'educazione ai valori e alla cittadinanza: un'evoluzione che manifesta come il tipo di transazioni che i poteri pubblici possono contrarre con le Chiese riconoscono positivamente il loro intervento nella scuola dal momento che questo contribuisce all'educazione dei valori fondamentali dell'ordine socio-politico delle società democratiche.¹⁴

► PAESI CATTOLICI

Nel gruppo di paesi a larga maggioranza cattolica permane l'insegnamento della/sulla religione cattolica, ovviamente con carattere facoltativo. Non è escluso che anche attraverso questi insegnamenti si possa realizzare di fatto una corretta educazione alla cittadinanza (anche se - come molti hanno osservato - nei paesi a prevalente tradizione cattolica ci si sente tradizionalmente più affiliati alla Chiesa che cittadini di uno Stato!). Ma il carattere facoltativo dei corsi impegna per lo meno lo Stato ad assicurare una materia alternativa qualitativamente comparabile a religione per gli alunni che non si avvalgono di un corso confessionale. Ed è quanto già avviene nelle scuole dell'Austria, del Belgio, della Croazia (qui solo nel ciclo secondario), della Germania, della Lituania, della Slovacchia, dell'Ungheria; analogamente ciò avviene nella Repubblica ceca (maggioranza protestante), e in Romania (maggioranza ortodossa). Ma il problema vero, oggi, non è più quello di garantire un'educazione pubblica a doppio binario: confessionale per i credenti, e aconfessionale per gli altri. Il confine tra queste categorie sociologiche è sempre più labile, inconsistente, se non fittizio. E soprattutto questa distinzione si rivela sempre meno funzionale ai fini di quella effettiva *competenza religiosa e insieme civica*, di cui hanno bisogno i giovani d'oggi. Se ieri riusciva più efficace un insegnamento religioso per gruppi omogenei, oggi può riuscire invece più opportuno o addirittura necessario insegnare religione in classi scolastiche che rispecchiano, in dimensione microsociale, la reale situazione della macrosocietà. Ci si domanda se sia corretto educare ad una singola e precisa identità religiosa quando poi questa identità - coltivata, per così dire *in vitro* nei corsi monoconfessionali - dovrà misurarsi realisticamente con l'alterità delle diverse fedi compresenti nel vissuto quotidiano: quantomeno occorre costruire un'identità di nuovo tipo, capace di dialogo. Ci si domanda da anni se il modello pedagogico di iniziazione religiosa collaudato in tempo di egemonia culturale cristiana - l'età post-tridentina, per intenderci - possa impunemente essere fatto valere anche in tempo di diaspora postcristiana, dove coesistono ed entrano in concorrenza diverse visioni religiose e non religiose della vita.¹⁵

¹⁴ Cf. COUNCIL OF EUROPE, *Education what takes account of Religion: How can this contribute to democratic citizenship? Report on an INGO Study Day in the Council of Europe*, by J.-P. Willaime, G. Davie, F. Schweitzer, F. Pajer, T. Copley, Council of Europe Ed., Strasbourg 2005 (pro manuscripto).

¹⁵ Cf. J. KEAST (ed.), *Diversité religieuse et éducation interculturelle: manuel de référence à l'usage des écoles*, Editions Conseil de l'Europe, Strasbourg 2008, 27-31 (disponibile anche in versione inglese: *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*, ivi); GENRE-PAJER, *L'Unione Europea e la sfida delle religioni*, 17-45.

Di fatto si vanno moltiplicando in Europa corsi di cosiddetto *apprendimento biconfessionale* (Germania) e *interreligioso* (Belgio, Svizzera), corsi basati su *approcci comparativi* alle principali religioni presenti nel territorio o *multi/inter-faith religious education* (Gran Bretagna, Paesi scandinavi), studio delle *visioni della vita* (Olanda)... Contestualmente, i programmi scolastici si arricchiscono di nuove attenzioni: una volta adottato e generalizzato il principio antropologico e pedagogico dell'intercultura, che investe trasversalmente tutte le discipline, la didattica scolastica raffina i suoi percorsi di «apprendimento dell'alterità» (Francia), di «educazione alla mondialità» (Italia), di «emancipazione» (Germania), di «coeducazione interetnica» (Bosnia), di educazione alla risoluzione dei conflitti, di educazione alla pace, di riconciliazione delle memorie, ecc. Sono tutti segnali che indicano quale sia la direzione presumibilmente obbligata per la scuola di domani.

Per concludere questo sguardo episodico alla situazione europea, vorrei citare il caso di una nazione geograficamente non europea, ma indiscutibilmente impastata di cultura europea come il Canada, e in particolare la sua parte francofona, il Québec (a ragione il Canada è membro del Consiglio d'Europa e dell'Osce). Dal settembre 2008, è entrato in vigore in tutto il sistema scolastico del Québec il nuovo programma di *Etica e cultura religiosa*,¹⁶ che sostituisce letteralmente i precedenti programmi di insegnamento religioso, cattolico e protestante, vigenti fin dalle origini storiche del paese. La decisione della transizione è stata lunga, combattuta, e tuttora sofferta. Le ragioni addotte per legittimare questa evoluzione storica si basano sui quattro principi costitutivi della «laicità aperta»,¹⁷ due dei quali definiscono l'ideale ultimo che si intende raggiungere e cioè: l'uguaglianza morale delle persone o il riconoscimento del valore morale uguale di ciascuna di esse, e la libertà di coscienza e di religione; gli altri due costituiscono le strutture essenziali per raggiungere il fine, e cioè: la neutralità dello Stato riguardo alle religioni e la separazione della Chiesa dallo Stato, o per meglio dire, l'autonomia reciproca tra le due autorità. In pratica, il governo ha stabilito che «un insegnamento non confessionale della religione contribuirà a far beneficiare la totalità dei giovani del Québec, di ogni credenza e appartenenza, del patrimonio religioso del paese, patrimonio che è parte dell'identità nazionale. Per questa ragione l'apprendimento dell'etica e della cittadinanza concorre con l'insegnamento non confessionale della religione a formare cittadini completi».

3. Punti di approdo e questioni aperte

La coniugazione dell'educazione alla cittadinanza con l'istruzione religiosa – pur essendo ambedue variamente intese, stando ai modelli in atto nei sistemi educativi nazionali e regionali – si rivela sempre più uno strumento strategico per la regolazione dei processi di integrazione tipici

¹⁶ Il testo *La mise en place d'un programme d'éthique et de culture religieuse. Une orientation d'avenir pour tous les jeunes du Québec* è consultabile in http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/prog_ethique_cult_reli/ (sito del Ministero dell'educazione e dello sport del Québec). Per un'analisi critica, cfr. J.-Ph. PERREAU, *Pour une pédagogie de la culture. Conditions et limites de la formation au religieux à l'école*, «Lumen Vitae» (2017) 3, 249-260.

¹⁷ *Laicità aperta* è definita quella forma di laicità «che ammette manifestazioni del religioso nelle istituzioni pubbliche, per es., tra i clienti e il personale delle scuole e degli ospedali» (dal *Glossaire*, annesso al *Rapport Bouchard-Taylor*, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2008: <http://www.ccpardc.qc.ca/documentation/rapports/rapport-final-integral-fr.pdf>).

delle società multiculturali europee. Uno strumento strategico in mano ai poteri pubblici che tendenzialmente possono assimilare od omologare i valori della religione dentro i valori costitutivi della cittadinanza; ma uno strumento in mano anche alle autorità religiose, che, in base alla loro forza contrattuale di fronte allo Stato, possono (continuare a) legittimare un insegnamento religioso inclusivo dell'etica civica. In linea di principio, si tratta insegnamenti complementari ma non simmetrici; di fatto sono posti in un rapporto di reciproca subalternità, talora ufficializzata talora dissimulata, a seconda della evoluzione delle situazioni nazionali o regionali. Lo scenario del prossimo futuro appare dunque assai incerto, sottoposto com'è alla aleatorietà di eventi socialmente imprevedibili e al cammino lento del dialogo tra fedi religiose e convinzioni filosofiche, nonché alla dialettica dei rapporti di potere tra Stati, Chiese e altre religioni sul terreno della scuola, mentre è ancora *in itinere*, o più precisamente, *sub iudice*, il futuro profilo costituzionale dell'Unione europea.

Per registrare alcuni nodi salienti della riflessione su questo problema, tento di condensare in poche formule sintetiche, quasi in forma di tesi non gerarchizzate, le tendenze in atto e le sfide tuttora aperte.

1 Il sistema pubblico di insegnamento sente l'obbligo di assicurare una cultura della nuova cittadinanza come nucleo centrale di un'etica pubblica offerta a tutti i giovani di uno Stato democratico e culturalmente pluralista. E poiché la «dimensione religiosa», sotto i suoi diversi aspetti e funzioni, non è mai assente dalla cultura e dalla formulazione di un patrimonio etico di un gruppo umano, ne consegue che l'elaborazione didattica del fatto religioso è oggettivamente inerente ad ogni progetto di educazione alla cittadinanza democratica. Tale elaborazione, tuttavia, deve adottare un *approccio laico*, che possa evitare, da una parte, la posizione di indifferenza «farisaica» o di presunta neutralità di fronte ai valori ultimi, e dall'altra, l'opzione ideologica, sia politica sia religiosa, che tende a imporre un'unica visione dell'uomo e della società come la sola legittima.

2 «*Approccio laico*»: in ambito educativo, significa privilegiare una lettura onnilaterale, e quindi tendenzialmente imparziale (o non-ideologica), della realtà umana e sociale nelle sue diverse dimensioni ed espressioni (storica, socio-politica, antropologica, simbolico-religiosa, etico-valoriale...), al fine di permettere a tutti gli alunni non solo un'iniziazione alla comprensione oggettiva e critica del patrimonio culturale ereditato dal passato, ma anche un'apertura responsabile agli interrogativi esistenziali che ogni persona, credente o non credente, può porsi circa il senso ultimo e il valore umano di quel patrimonio. In quest'ottica, può chiamarsi educazione correttamente laica quella che armonizza nell'atto educativo le *tre componenti indissociabili*: una *iniziazione al linguaggio simbolico dell' homo religiosus*, una *conoscenza basica mediante strumenti di intelligibilità del patrimonio culturale e spirituale connesso alla attività simbolica*, una *educazione ai valori forti del vivere-insieme*. Né il solo insegnamento religioso confessionale, né la sola educazione alla cittadinanza possono presumere, nelle attuali condizioni, l'esclusivo monopolio delle tre citate componenti. Non solo, ma gli obiettivi educativi di queste due discipline sono tali che essi devono essere accettati e perseguiti trasversalmente anche dalle altre discipline e dall'insieme del progetto educativo della scuola.

3 Obbligata a funzionare in un contesto di più o meno accentuato pluralismo, la scuola italiana insieme a quelle europee privilegia giustamente una *pedagogia dell'intercultura*.¹⁸

L'accesso alla grammatica del patrimonio religioso è certamente una condizione base per una educazione interculturale. Si sa dalla antropologia culturale e dalla storia delle religioni quanta rilevanza simbolica abbiano le identità/diversità religiose nei rapporti tra culture. Se l'identità religiosa genera nell'individuo determinate rappresentazioni simboliche, se veicola determinati significati del cosmo e della storia, se impone specifiche gerarchie di verità e di valori etici, se sa attribuire quel particolare senso al vivere e al morire, è chiaro che è la persona nella sua totalità e continuità che viene coinvolta. E viene inoltre coinvolto il gruppo di appartenenza, e il legame geloso che immedesima l'individuo alla sua comunità e alle sue tradizioni. Per questo può rivelarsi superficiale e illusoria un'educazione alla cittadinanza se non viene presa in considerazione anche la componente religiosa dell'identità personale e sociale. Un lavoro tanto più necessario in educazione in quanto gran parte dei conflitti religiosi – come insegna la storia dei popoli e singolarmente di quelli europei – non nascono dalla natura e dai contenuti oggettivi delle singole religioni, ma piuttosto da incresciosi *deficit* di educazione religiosa di uomini religiosi (o a-religiosi) e dalla tendenza a usare strumentalmente della religione per fini impropri.

4 La *laicità* – parola ambigua e proteiforme come poche altre nel linguaggio odierno – affonda indubbiamente le sue radici nel cristianesimo.¹⁹ Essa è sostanzialmente il rifiuto di una visione totalizzante della società, il rifiuto di confondere politica e religione, il divieto di servirsi della religione a scopi politici e viceversa. Questa idea di laicità identifica l'Europa rispetto ad altri continenti, culture, religioni. Ma laicità è ancora altro: è la convinzione ragionata che esistano dei *principi di validità universale* che possono essere riconosciuti e condivisi da tutti gli uomini «ragionevoli», capaci cioè di far buon uso della ragione. Così una società politica laica, senza essere necessariamente relativistica, può ammettere che esistano valori universali capaci di accomunare persone di differente appartenenza culturale, religiosa, etnica, e che queste stesse persone siano in grado di identificare tali valori attraverso una ricerca e un confronto condotto secondo le regole della democrazia. Il cristianesimo, e precisamente il tomismo, ha affermato sulla scia della civiltà greco-romana l'esistenza del diritto naturale, anche se poi con Grozio l'idea si secolarizza, subisce metamorfosi e reinterpretazioni, ma in definitiva non viene meno la sua verità: un diritto naturale esiste ed è razionalmente definibile. La concezione, oggi tanto popolare, dei diritti fondamentali della persona e dei popoli poggia almeno implicitamente su questo presupposto. Quanto dire: la scuola che oggi promuove i diritti umani, educando ai valori della cittadinanza, è una scuola che sviluppa – forse senza saperlo – il potenziale umanizzante implicito nella più autentica tradizione biblico-cristiana.

5 Ciò che frena tuttora, nella gran parte dei sistemi educativi nazionali, una plausibile e condivisa soluzione del nostro problema, è il persistere di una malintesa e anacronistica «divisione dei compiti»: si pensa ancora che l'insegnamento della religione sia di competenza delle

¹⁸ Cf. la monografia *Pedagogia dell'intercultura* di «Pedagogia e Vita» 1 (2008), in particolare gli interventi specifici di L. PRENNA (*Pluralità delle culture e pluralismo religioso*, 29-40), di M.L. FITZGERALD (*Un mondo alla ricerca di pace: il ruolo del dialogo interreligioso*, 124-132) e di M. SANTERINI (*Pedagogia interculturale e nuova cittadinanza*, 133-149).

¹⁹ Cf. F. PAJER, *La laicità post-secolare, un luogo teologico*, in F. CAMBI (ed.), *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*, Carocci, Roma 2007, 61-75; B.A. BELLERATE, *Il pianeta laicità*, in «Pedagogia e vita» 66 (2008) 2, 12-31.

Chiese e dei credenti, e che l'educazione alla cittadinanza (ai valori, o simili) sia invece compito dello Stato. È vero: se si continua a concepire queste due materie secondo il loro vecchio canone, è quasi inevitabile che esista questa distinzione arcaica di competenze. Sennonché sono oggettivamente cambiate nella tarda modernità le due categorie portanti: anzitutto, «religione» non è più sinonimo di «religione di chiesa», ma si allarga oggi a coprire un vastissimo eterogeneo universo simbolico (le altre religioni, le spiritualità, i sistemici significato non religiosi...), sul quale la scuola pubblica ha diritto e dovere di informare mediante l'apporto delle scienze teologiche come delle scienze umane della religione; d'altra parte, «cittadinanza», se davvero vuol essere un valore pienamente laico ed etico, non è più concepibile qualora fosse mutilato del suo naturale spessore religioso, come la intesero gli ideologi della rivoluzione francese. Di conseguenza, certe diatribe tra Stato e Chiesa nel contendersi l'esclusiva su queste materie, non avrebbero più ragion d'essere se da una parte e dall'altra cadessero i pregiudizi ideologici e si arrivasse a un nuovo patto democratico sull'educazione etico-religiosa, che metta al centro anzitutto i diritti dell'alunno e della sua famiglia e che sappia elaborare correttamente le procedure e i «nuovi» contenuti delle due discipline formative.

6 Le democrazie pluraliste si imbattono, in modo sempre più drammatico, nel problema di trovare basi comuni culturali, sociali, etiche. Le giovani democrazie dell'Europa post-comunista si devono confrontare con il crescente vuoto di valori dopo il crollo il muro di Berlino e l'allargamento dell'Unione a 27 paesi membri. E le antiche democrazie occidentali sembrano perdere sempre più il senso dell'eredità cristiana, che tuttavia resta in qualche modo alle loro radici. Il moderno Stato di diritto liberale non può creare da sé le proprie basi. Diverse sono le tradizioni spirituali che contribuiscono a consolidarle. Le Chiese non hanno più oggi il monopolio nel garantire queste basi. Esse si impegnano nel dialogo con tutte queste tradizioni, in primo luogo tra Chiese cristiane, tra monoteismi abramitici, tra questi e le altre religioni. Per questo compito sociale, le Chiese godono in molti paesi europei di un'alta autorità morale, ma non hanno più la possibilità di imporre la propria morale. Per tale dialogo si devono creare nelle nostre società condizioni giuridiche adeguate. È questo in sintesi il discorso conclusivo tenuto dal cardinal Miloslav Vlk al IX simposio del Consiglio delle conferenze episcopali europee.²⁰ Sono parole che fotografano bene la nobiltà ma anche la fragilità di quelle strutture e quelle fonti di senso – le Chiese cristiane, appunto – che per secoli hanno dato sicurezza, coesione e ideali spirituali all'uomo europeo. Il loro ruolo si estende e si qualifica oggi nello spazio laico e democratico della scuola: non necessariamente come annuncio diretto né come improbabile insegnamento dottrinale o morale, tanto meno come accanimento proselitistico (indotto magari mimeticamente dall'attivismo più o meno settario e illiberale di altre fedi da poco arrivate nei nostri territori), ma come voce ispiratrice indiretta e disinteressata di quei valori forti a cui possono alimentarsi la convivenza civile, la libertà religiosa, il dialogo interculturale, la pace tra le religioni.

► DOCUMENTI «UE»

- CONSILIUM CONFIDENTIARUM EPISCOPORUM EUROPÆ (2015) *Religion and Cultural Diversity. Challenges for the Christian Churches in Europe*, Atti del Forum Europeo Cattolico-Ortodosso, Minsk, Bielorussia 2-5 giugno 2014, EDB, Bologna.

²⁰ CONSIGLIO DELLE CONFERENZE EPISCOPALI D'EUROPA, *Religione: fatto privato e realtà pubblica. La Chiesa nella società pluralista*, a cura di Aldo Giordano, EDB, Bologna 1997, 52-58.

- COUNCIL OF EUROPE (2005) *Education what takes account of Religion: How can this contribute to democratic citizenship? Report on an INGO Study Day in the Council of Europe*, by J.-P. Willaime, G. Davie, F. Schweitzer, F. Pajer, T. Copley, Council of Europe Ed., Strasbourg (pro manuscripto).
- COUNCIL OF EUROPE (2008) *White Paper on Intercultural Dialogue: Living together as equals in dignity*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- EVANS, M.D. (2009) *Manual on the wearing of religious symbols in public areas*, Council of Europe, Publishing, Strasbourg.
- KEAST, J. (ed.) (2008) *Diversité religieuse et éducation interculturelle: manuel de référence à l'usage des écoles*, Editions Conseil de l'Europe, Strasbourg (disponibile anche in versione inglese: *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*, ivi).
- OSCE/ODIHR (2007) *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in public schools*, Published by Osce-Odihr, Warsaw 2007, pp. 129; cf. www.osce.org/odihr. [trad. italiana e commenti: *I principi di Toledo e le religioni a scuola*, a cura di A. Bernardo e A. Saggioro, Aracne, Roma, 2015].

► RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- CAMASSA, E. (ed.) (2016) *Democrazie e religioni. Libertà religiosa, diversità e convivenza nell'Europa del XXI secolo*. Atti del convegno ADEC, Trento 22-23 ott. 2015, Editoriale Scientifica, Napoli.
- CASANOVA, J., (2016) *Lo Stato post-secolare e il pluralismo religioso*, «Vita e Pensiero», 2016/1, 15-21.
- CHISTOLINI, S. (ed.) (2006) *Cittadinanza e convivenza civile nella scuola europea*, Armando, Roma.
- CHIZZONITI, A.G. (ed.) (2006) *Organizzazioni di tendenza e formazione universitaria. Esperienze europee e mediterranee a confronto*, Società editrice Il Mulino, Bologna.
- COLLÈS, L.-NOUAILHAT, R. (eds.) (2013) *Croire, savoir. Quelles pédagogies européennes*, Lumen Vitae, Bruxelles.
- COQ, G. (1993) *Démocratie, religion, éducation*, Mame, Tours.
- DE VITA, R.-BERTI, F.-NASI, L. (eds.) (2004) *Identità multiculturale e multireligiosa. La costruzione di una cittadinanza pluralistica*, FrancoAngeli, Milano.
- ID. (2007) *Ugualemente diversi. Culture, Religioni, Diritti*, FrancoAngeli, Milano.
- DOMINGO MORATALLA, A. (ed.) (2006) *Ciudadanía, religión y educación moral. El valor de la libertad religiosa en el espacio público educativo*, PPC, Madrid.
- GENRE, E. – PAJER, F. (2005) *L'Unione europea e la sfida delle religioni. Verso una nuova presenza della religione nella scuola pubblica*, Claudiana, Torino.
- JACKSON, R. (2014) *Signposts – Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*, Editions Conseil de l'Europe, Strasbourg (versione franc. 2015).
- MENTASTI, L.-OTTAVIANO, C. (2008) *Cento cieli in classe. Pratiche, segni e simboli religiosi nella scuola multiculturale*, Edizioni Unicopli, Milano.
- MILOT, M.-OUELLET, F. (edd.) (1997) *Religion, éducation & démocratie*, Harmattan, Montréal-Paris.
- MILOT, M. – PORTIER, PH.-WILLAIME, J.-P. (eds) (2010) *Pluralisme religieux et citoyenneté*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes.
- OLIVA, A. (ed.) (2016) *Educare a vivere con gli altri nel XXI secolo: cosa può fare la scuola? I casi di Francia Germania Italia Polonia e la 'global citizenship'*, Ed. Associazione TreeLLLe, Genova.
- PAJER, F. (2017) *Dio in programma. Scuola e religioni nell'Europa unita 1957-2017*, ELS-Morcelliana, Brescia.
- ID. (2009) *Cittadinanza, Costituzione, e Istruzione religiosa*, in: LUATTI, L. (ed.) *Educare alla cittadinanza attiva. Luoghi, metodi, discipline*, Carocci, Roma, pp. 258-267.
- ID. (2008) *Educación religiosa y educación para la ciudadanía: ¿instrumentalización recíproca o papeles específicos?*, «Diálogo Filosófico», 24 (2008) 3, 429-454.
- ID. (ed.) (2005) *Europa, Scuola, Religioni. Monoteismi e confessioni cristiane per una nuova cittadinanza europea*, Sei, Torino.
- SCOTTI, S.-ZARATE VIDAL, M. (eds.) (2011) *Etica pubblica e Religioni*, Pagliai editore, Firenze.
- VARI AUTORI (2016) *Cittadinanza e libertà religiosa nell'area euromediterranea – Il diritto di cittadinanza tra Stato e Religioni. Modelli a confronto (Italia, Europa ortodossa, area balcanica, area islamica mediterranea, Libano, Tunisia, Israele)*, numeri monografico di «Quaderni di diritto e politica ecclesiastica», anno 24, n.1, pp. 3-276.