

Per una deontologia dell'Insegnante di religione

Sergio Ciatelli*

► SOMMARIO

La deontologia dell'insegnante di religione (Idr) è inquadrata all'interno di un più generale discorso sulla deontologia docente, con riferimento alla natura professionale dell'insegnamento, al contesto di esercizio (la scuola) e alle condizioni di qualsiasi deontologia (autonomia, responsabilità, libertà). La deontologia docente è articolata in quattro tipi di doveri (verso gli alunni, la disciplina, la scuola, i colleghi) e applicata all'Idr, passando in rassegna alcuni principi generali: centralità dell'alunno, esemplarità del docente, collegialità, riservatezza, distanza, autorità, giustizia.

► PAROLE CHIAVE

Deontologia, Insegnanti, Insegnamento della religione cattolica, Scuola.

***Sergio Ciatelli:** Direttore del Centro Studi per la Scuola Cattolica della Conferenza Episcopale Italiana. Docente invitato presso la Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

Il tema della deontologia professionale non compare di frequente nella riflessione sulla figura dell'insegnante di religione (Idr). In realtà è assente dal dibattito pubblico anche il tema più generale della deontologia docente. Non è possibile, però, parlare della deontologia dell'Idr senza affrontare, preliminarmente o parallelamente, la questione più generale della deontologia docente, come cercheremo di fare in queste pagine collegando agli aspetti generali quelli più specificamente legati alla figura dell'Idr.

1. Autonomia, responsabilità, libertà

Alcuni anni fa, a cavallo del passaggio di secolo e di millennio, durante la stagione delle Riforme scolastiche più impegnative, si è vissuta in Italia un'intensa fase di riflessione sulla deontologia docente, di cui oggi rimangono pochissime tracce, quasi solo bibliografiche.¹ Il dibattito di allora era legato soprattutto all'introduzione dell'autonomia scolastica, che segnava un passaggio decisivo – almeno nelle intenzioni – nella concezione della scuola e del ruolo dei suoi operatori, insegnanti in testa.

Una scuola autonoma voleva dire riconoscere e valorizzare la responsabilità di tutti gli attori della scena scolastica, una responsabilità che all'inizio veniva presentata preferibilmente in inglese, *accountability*, per sfuggire all'alone semantico del termine italiano, che non solo in ambito giuridico tende a confondere la responsabilità con la colpa, segnando perciò il concetto con un valore negativo. Si era soliti tradurre l'*accountability* con la capacità di rendere conto (*account*) delle proprie scelte, ma sarebbe bastato richiamare l'etimologia latina del vocabolo italiano per capire che la responsabilità comporta l'essere capace (*abilis*) di rispondere (*responsum*) delle proprie azioni, cioè di motivarle assumendosene la paternità.

Significativo a tale proposito è l'art. 16 del regolamento dell'autonomia, che nel definire le competenze di ciascuna componente scolastica attribuisce agli insegnanti «il compito e la responsabilità della progettazione e della attuazione del processo di insegnamento e di apprendimento».² È la prima volta, a quanto ci risulta, che in un testo di legge si riconosca una specifica responsabilità degli insegnanti, nel senso complesso – e non solo formale – della costruzione di un processo come quello di insegnamento/apprendimento; è per questo che ci sembra importante sottolineare il passaggio, che lega indissolubilmente l'autonomia scolastica alla categoria della responsabilità docente.

¹ Cf. A. CENERINI - R. DRAGO, *Professionalità e codice deontologico degli insegnanti*, Erickson, Trento 2000; MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA, *Per un codice deontologico degli insegnanti. I documenti e le proposte del gruppo di lavoro per la definizione dei criteri per un codice deontologico del personale della scuola*, in «Annali dell'Istruzione» 48 (2002) 2-3; C. XODO (Ed.), *Deontologia e qualificazione delle professioni educative*, Pensa Multimedia, Lecce 2004.

² DPR 8-3-1999, n. 275, art. 16, c. 3.

Ma se parliamo di responsabilità dobbiamo inevitabilmente riconoscere la condizione principale che ne permette l'esercizio, cioè la libertà del soggetto responsabile. Non possiamo infatti essere responsabili di un'azione se siamo semplicemente gli esecutori di una decisione presa da altri; quindi il riconoscimento di una specifica responsabilità per gli insegnanti vuol dire assegnare loro una libertà che per certi aspetti va oltre la libertà di insegnamento che la Costituzione (art. 33) ha sempre riconosciuto loro. Potremmo infatti dire che quella di insegnamento è una libertà funzionale mentre quella che intravediamo dietro la responsabilità docente è una libertà come complessiva categoria morale, che a ognuno compete come persona prima ancora che come insegnante.

Con pochi sommari passaggi abbiamo qui identificato i tre concetti che a nostro parere sono alla base di ogni deontologia: autonomia, responsabilità e libertà. E dovrebbe essere abbastanza evidente il terreno kantiano sul quale questi tre concetti trovano la loro consistenza, almeno per quello che qui ci interessa.³ La libertà è un postulato della ragion pratica, cioè il presupposto necessario perché si possa parlare di azione morale. La responsabilità è l'impegno che ciascun essere umano assume con le proprie azioni, proprio in conseguenza della sua originaria libertà. L'autonomia è la capacità di essere autori delle proprie regole di azione, cioè non dipendenti da regole esterne (eteronomia) e dunque sovrani nell'esercizio della propria moralità.

Soprattutto nel caso dell'autonomia ci allontaniamo dal richiamo appena fatto alla legislazione scolastica per collocarci su un piano morale più generale, che riteniamo essere il fondamento della deontologia docente di cui intendiamo parlare. In altre parole – ma le motivazioni appariranno più chiare col procedere del discorso – la deontologia di un insegnante ha un fondamento etico più che giuridico, proprio come ogni altra deontologia professionale, che non dovrebbe avere bisogno di una codificazione scritta in quanto presente già nella natura della professione e nella coscienza del professionista.

2. Presupposti di una deontologia docente

La deontologia, in quanto dottrina dei doveri (in greco *ta deònta*), è una riflessione di portata essenzialmente etica legata all'esercizio di alcune attività professionali in cui si creano reciproci diritti e doveri tra i soggetti in relazione. Si parla infatti di *deontologia professionale*, dando quasi per scontato che solo l'esercizio di una (libera) professione comporti l'esistenza di una deontologia. Ogni professione ha il suo codice deontologico, di solito elaborato dal relativo ordine professionale, che impegna i suoi membri al rispetto di alcune regole costitutive della professione stessa. L'esempio classico è quello della deontologia medica, che con il giuramento di Ippocrate (IV sec. a.C.) può vantare l'antenato di tutti i codici deontologici.

Due sono, a nostro parere, i fattori che giustificano l'esistenza di una deontologia: la *discrezionalità* (o libertà) che caratterizza l'operato del professionista e il rapporto di *fiducia* che si realizza tra lui e le persone che gli si rivolgono per le più varie necessità.

³ Cf. I. KANT, *Fondazione della metafisica dei costumi* (orig. 1785), tr. F. Gonnelli, Laterza, Roma-Bari 1997; ID., *Critica della ragion pratica* (orig. 1788), tr. F. Capra, Laterza, Bari 1972.

La discrezionalità dipende dall'incertezza che caratterizza i problemi da risolvere, i quali non hanno un'unica soluzione ma devono essere caso per caso esaminati e risolti dall'esperto di turno (il professionista). La fiducia è la necessaria conseguenza di questa incertezza, perché la varietà di soluzioni possibili induce a scegliere il professionista che appare ai nostri occhi più competente per affrontare il problema che ci riguarda.

Poste queste premesse, per parlare di deontologia docente si richiede che gli insegnanti siano veri professionisti, ma si vede subito che la condizione dell'insegnante è solo in parte comparabile con quella di un medico, di uno psicologo, di un avvocato o di qualsiasi altro libero professionista: questo agisce infatti in un sistema di relazioni private mentre l'insegnante opera all'interno di una scuola in cui non è possibile scegliere gli insegnanti (e, reciprocamente, gli alunni) e in cui la fiducia è una sorta di condizione obbligata (genitori e alunni *devono* fidarsi degli insegnanti perché la loro libertà di scelta educativa, pur dichiarata a parole, è nei fatti estremamente limitata).

Tuttavia, a prescindere dai vincoli posti dal sistema scolastico, è la natura stessa della relazione educativa a sollecitare una deontologia, perché da un insegnante ci si aspettano scelte e comportamenti non standardizzati che sono il risultato di una competenza personale, cioè – appunto – professionale, che si applica ai casi particolari che gli si sottopongono, si tratti di un singolo alunno o di un'intera classe scolastica.

Quella dell'insegnante è quindi una professione intrinsecamente etica per il fatto stesso di consistere in una relazione tra persone, le quali sono legate da un rapporto asimmetrico in cui le responsabilità sono tutte dalla parte dell'adulto. Ci sentiamo perciò di condividere l'impostazione di Elio Damiano, che sull'argomento non si accontenta di una deontologia (troppo formale e giuridicizzata) ma preferisce risalire a una complessiva etica professionale.⁴

L'educazione, anche quella più formale di natura scolastica, non è un'operazione dall'esito prestabilito ma il risultato di un incontro efficace tra docente e discente, per la riuscita del quale il contributo dell'alunno è importante almeno quanto quello dell'insegnante. L'incertezza e la clinicità (ovvero la singolarità individuale) della situazione educativa possono quindi farci legittimamente parlare di una deontologia docente, anche se le condizioni particolari (a cominciare da quelle economiche) sono diverse da quelle di altre professioni.

Se l'incertezza degli esiti richiede strutturalmente la discrezionalità dell'insegnante, chiamato a scegliere ogni volta il metodo migliore per realizzare il proprio progetto didattico, il rapporto fiduciario tende di solito a spostarsi dalla scelta del singolo insegnante alla scelta della scuola, che – soprattutto in tempi di autonomia – tende ad assumere decisioni diverse per far fronte alle richieste della sua utenza. Anche in ambito sanitario, del resto, non esiste solo il medico specialista al quale ci si rivolge dopo aver soppesato tutte le garanzie che offre, ma anche il medico ospedaliero al quale ci “capita” di rivolgerci in maniera del tutto

⁴ Cf. E. DAMIANO, *L'insegnante etico. Saggio sull'insegnamento come professione morale*, Cittadella, Assisi 2007.

casuale dopo aver eventualmente scelto solo la struttura che offre maggiori garanzie nel caso specifico.⁵

L'Idr da parte sua condivide pienamente con tutti gli altri insegnanti l'incertezza della situazione in cui si trova a operare, anche se può contare su una sorta di autoselezione dell'utenza, dovuta alla scelta di avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica (Irc). Se ciò voglia dire poter contare su una platea di alunni più motivati di quelli che sono invece "costretti" a frequentare le altre materie è difficile dire, ma la scelta dell'Irc (si badi: dell'insegnamento e non dell'insegnante) crea una condizione che per certi aspetti avvicina di più al rapporto fiduciario esistente per gli altri professionisti. La fiducia, almeno in teoria, non è tanto riposta nella persona dell'insegnante quanto nella comunità ecclesiale che, attraverso l'idoneità riconosciuta dall'Ordinario diocesano, si fa garante della qualità dell'Idr. Questo non vuol dire che l'Irc sia riservato ai cattolici, perché la facoltatività della disciplina è imposta dal fatto che un'autorità diversa dallo Stato interviene nella gestione dell'insegnamento e occorre dunque dichiarare la propria fiducia in questa autorità (mentre la fiducia nello Stato, che pure si fa garante degli insegnanti che seleziona, è data per scontata per il solo fatto di essere cittadini di quello Stato).

3. Professionisti della scuola

A lungo l'insegnante non è stato percepito come un professionista in quanto condizionato nel suo lavoro dal modello centralistico del sistema scolastico all'interno del quale operava. Un sistema scolastico rigidamente centralizzato, come quello francese di matrice napoleonica e quello italiano che ne è derivato, in cui la scuola è implicitamente strumento di formazione della consapevolezza civile e del consenso, richiede un paradigma esecutivo e impiegatizio del personale docente, chiamato ad applicare in maniera uniforme regole stabilite dall'alto per tutto il territorio nazionale. Nasce qui per esempio il mito del programma da portare a termine, cioè l'elenco dei contenuti da svolgere a ogni costo, per assicurare a tutti i cittadini un'identica formazione in una scuola ancora concepita come sistema semplice, cui l'alunno deve solo adeguarsi (imparando fin dall'inizio il conformismo richiesto dalla società).

L'evoluzione della scuola e quella della pedagogia hanno fatto lentamente superare questa concezione dell'insegnante, facendo scoprire gradualmente la complessità dell'azione educativo-didattica, non riducibile a mera trasmissione di nozioni, e della stessa organizzazione scolastica, non più trattabile come sistema verticistico governato dall'alto. Ben prima che la legislazione sull'autonomia arrivasse a riconoscere questa transizione, la riflessione pedagogica aveva posto l'alunno al centro dell'azione scolastica e la coscienza professionale degli insegnanti aveva compreso la complessità del proprio mestiere, fondando una deontologia implicita che per certi aspetti esiste da quando esiste la scuola.

⁵ Anche per questi motivi c'è chi preferisce parlare di semi-professione nel caso di attività professionali svolte non in forma individuale ma all'interno di strutture organizzate (cf. A. ETZIONI, *The semi-profession and their organization: teachers, nurses, social workers*, Free Press, New York 1999).

All'insegnante si può e si deve quindi applicare il paradigma del professionista, che opera con ampi margini di discrezionalità nell'esercizio di un sapere esperto da applicare in maniera tendenzialmente diversa a ciascuno degli alunni che gli sono affidati. La professione docente può però rivendicare una propria distintiva caratteristica, dovuta alle finalità educative che deve perseguire e che pongono problemi in parte differenti da quelli che le altre professioni si trovano ad affrontare. Soprattutto, ci sembra importante evidenziare che una deontologia docente ha un'ineliminabile natura pedagogica e non è riducibile a un modello giuridico fatto di regole comportamentali.

È il caso a questo proposito di distinguere tra un codice di comportamento (che esiste per tutti i dipendenti della pubblica amministrazione e quindi vale anche per gli insegnanti)⁶ e un codice deontologico (che in Italia ancora non esiste). Il primo definisce il comportamento che ogni dipendente pubblico deve praticare nell'esercizio della sua funzione (dal rispetto della Costituzione a quello dell'utenza, dal rifiuto di regali che possano costituire una forma di corruzione all'esclusione di un uso privato degli strumenti di lavoro, ecc.); l'eventuale inosservanza di queste regole comporta quanto meno una sanzione disciplinare.

Il codice deontologico non si ferma al comportamento ma parla – se così possiamo esprimerci – alla coscienza del docente/professionista, sollecitando l'adozione di una condotta dettata non solo dal timore della sanzione ma dalla convinta condivisione di un profilo professionale che si sostanzia anche di una dimensione etica. In gran parte dei casi le azioni oggetto di prescrizione sono le stesse, ma nel codice di comportamento ci si accontenta di un rispetto formale, mentre sul piano deontologico si vorrebbe un'adesione più sostanziale. La differenza tra le due sfere è dunque molto sottile, ma ci sembra importante metterla in luce per dare alla deontologia il senso che ci interessa evidenziare.

Le regole comuni alle diverse professioni devono poi essere declinate in un contesto educativo, che le rimodella in maniera spesso del tutto originale. Nel caso degli insegnanti occorre tenere conto del fatto che la relazione educativa ha un intrinseco significato etico perché la prestazione professionale incide sulla persona che ne fruisce molto più di quanto possano incidere altre professioni finalizzate in genere alla soluzione di un problema particolare (di salute, legale, economico, ecc.) e non alla crescita complessiva della persona stessa.

Per l'Idr possiamo dire che, in aggiunta a tutto ciò che vale per qualsiasi altro insegnante, svolge un ruolo identificativo della sua professionalità l'idoneità diocesana, che si fonda sui ben noti fattori canonici di retta dottrina, testimonianza di vita cristiana e abilità pedagogica.⁷ In prospettiva educativa non possiamo leggere questi aspetti come semplici requisiti giuridici ma come elementi costitutivi della persona stessa: la conoscenza dottrinale non è un fatto meramente intellettuale, come se bastassero gli studi fatti; la competenza didattica non è una certificazione *una tantum* come l'abilitazione conseguita dagli altri insegnanti; la testimonianza cristiana è la rettitudine morale derivante dalla fede personale e dall'appartenenza ecclesiale.

⁶ Dpr 16-4-2013, n. 62, "Regolamento recante codice di comportamento dei dipendenti pubblici, a norma dell'articolo 54 del Decreto legislativo 30 marzo 2001, n. 165".

⁷ Cf. *Codice di diritto canonico*, can. 804, § 2.

Il fatto che l'idoneità sia revocabile dimostra come tutti questi elementi appartengano a un vissuto quotidiano che deve essere continuamente verificato perché suscettibile di variazione e non rappresentino un dato acquisito una volta per tutte. In altre parole, l'idoneità riconosciuta all'Idr non è solo una certificazione giuridicamente necessaria ma il richiamo a una condizione personale che deve alimentare l'intera azione educativa, così come per gli altri insegnanti è necessario il richiamo a riferimenti etici laicamente fondati. L'idoneità canonica diventa quindi per l'Idr fattore della sua specifica deontologia professionale.

4. Quale idea di scuola

Lo specifico educativo che deve animare la deontologia docente impone di tenere conto della realtà scolastica in cui operano gli insegnanti. Come per ogni altra professione, il contesto è decisivo per identificare i caratteri della deontologia e quindi la concezione che si ha della scuola non è indifferente allo strutturarsi della deontologia.

Nell'impossibilità di sviluppare qui una compiuta pedagogia della scuola attuale, possiamo tentare di cogliere alcune caratteristiche peculiari facendo riferimento, in maniera un po' semplificata e generica, alle due dimensioni - educazione e istruzione - che strutturano costantemente l'azione dell'insegnante. Si tratta di un dibattito forse un po' datato, ma la polarizzazione può essere efficace per comprendere la natura che intendiamo valorizzare della deontologia docente. La tabella che segue, con le inevitabili forzature e semplificazioni dovute alla necessità di rendere più comprensibili i concetti, può servire per schematizzare il discorso fin qui sviluppato.

Istruzione	Educazione
Insegnante	Educatore
Impiegato	Professionista
Comunicazione	Relazione
Sapere tecnico	Sapere personale
Neutralità valoriale	Centralità dei valori
Scuola apparato	Scuola comunità
Codice di comportamento	Codice deontologico
Dimensione giuridica (formale)	Dimensione etica (sostanziale)
Approccio sociologico	Approccio pedagogico
Curricolo esplicito	Curricolo implicito
Uguaglianza (= indifferenza)	Differenza personale
Individualizzazione	Personalizzazione

Scegliamo le due categorie di istruzione ed educazione perché la prima è di fatto sinonimo di scuola in tutte le definizioni giuridiche: ogni volta che si parla

di istruzione, nella Costituzione o nella legislazione ordinaria, si intende fare riferimento alla scuola, intesa inevitabilmente nella sua portata soprattutto amministrativa. L'educazione è invece un concetto giuridicamente più sfumato e appartenente al più incerto terreno della pedagogia, dove deve fare i conti con scelte teoriche talora divergenti ma accomunate dall'interesse alla cura e alla formazione della persona. In termini estremamente semplificati possiamo dire che l'istruzione si rivolge di solito a una parte della persona (l'apprendimento di un particolare sapere strumentale), mentre l'educazione mira alla totalità della persona (la sua formazione umana complessiva): la prima si svolge soprattutto a scuola, la seconda prende le mosse all'interno della famiglia per poi proseguire in contesti prevalentemente informali.

Con lo sguardo rivolto alla tabella in questione, possiamo allora sostenere anzitutto che l'insegnante è una figura tecnica (attenta ai contenuti da trasmettere), che valorizza il suo ruolo (anche) di educatore quando presta attenzione alla relazione umana che stabilisce con i suoi alunni. Da un lato abbiamo il paradigma esecutivo dell'impiegato, dall'altro quello più libero e responsabile del professionista. Nell'istruzione è importante una comunicazione chiara ed efficace, volta a trasmettere un sapere essenzialmente tecnico; nell'educazione la comunicazione serve a stabilire una vera relazione e a trasmettere un sapere inevitabilmente intriso di vissuto personale. Nel primo caso abbiamo una tendenziale (ammesso che sia possibile) neutralità valoriale, nel secondo caso i valori sono posti al centro della relazione e addirittura possono costituirla.

L'ambiente scolastico in cui si svolge questa attività può essere quello dell'apparato burocratico, efficiente e funzionale ma sostanzialmente impersonale, oppure quello della comunità educativa, geneticamente condizionata da tutte le persone che direttamente o indirettamente possono contribuirvi (compresi i genitori e il personale non docente). Da un lato potrà essere sufficiente un codice di comportamento, dall'altro occorre un codice deontologico o, in mancanza di una vera codificazione, una coscienza professionale attenta alla deontologia spontanea del settore. La differenza sta tutta nella dimensione giuridico-formale che caratterizza il mondo dell'istruzione e che si nutre al massimo di un approccio sociologico, contro la dimensione etica che coinvolge tutta la persona dell'insegnante insieme alle persone degli alunni e che si fonda su un approccio pedagogico.

Nel primo caso ci si limita a considerare il curriculum esplicito, costituito dalle discipline di insegnamento e dalla loro distribuzione negli anni di corso; nel secondo caso è quasi più importante il curriculum implicito, cioè quell'insieme di regole non dichiarate che condizionano profondamente la vita della scuola (rispetto dei ruoli, degli orari, dei rituali sociali e delle regole di comportamento). Per certi aspetti il principio che fonda il mondo dell'istruzione è quello dell'uguaglianza (intesa soprattutto come indifferenza tra i soggetti), cui corrisponde una didattica al più individualizzata, in cui tutti devono raggiungere gli stessi obiettivi, mentre il mondo dell'educazione è più attento alla differenza personale, cercando di perseguire una didattica personalizzata.

La deontologia docente non può quindi ridursi a un insieme di regole di carattere giuridico, che si muovono sul piano dei comportamenti esteriori. La

deontologia docente è anzitutto un fatto morale perché interpella la coscienza di ciascun insegnante, che mette in gioco tutta la sua persona nel momento in cui intraprende e svolge la sua professione.

In realtà tra etica professionale e deontologia professionale si tende a stabilire una differenza fondata essenzialmente sulle implicazioni morali della professione che si distinguono dai principi generali enunciati nel codice deontologico. Per gli insegnanti è più importante riconoscersi moralmente impegnati che rispettare – magari solo formalmente – un codice deontologico. E ci piacerebbe pensare che il motivo per cui non abbiamo ancora in Italia un codice di deontologia docente sia dovuto proprio alla difficoltà della sua elaborazione, mentre invece l'assenza è da attribuire a questioni procedurali che impediscono di entrare nel merito di scelte e prescrizioni che in alcuni casi possono risultare facilmente divisive.

Il discorso vale anche per un Idr, che dovrebbe condividere la natura educativa della propria disciplina di insegnamento più di altri insegnanti e dunque sentirsi impegnato a osservare una deontologia professionale più sul piano della coscienza personale che su quello dei comportamenti visibili. In proposito va segnalato l'unico esempio a noi noto di codice deontologico dell'Idr, elaborato da due Idr romane non a caso sul finire del secolo scorso, nel pieno del dibattito generale sulla deontologia docente.⁸ In quella proposta, consistente in una pregevole e attenta ricognizione degli obblighi previsti dalla normativa e dalla contrattazione collettiva all'epoca in vigore, erano presenti anche principi etici più generali su cui dovrebbe concentrarsi soprattutto una deontologia docente. Ma quella mescolanza ci sembra fuorviante. È anche per questo motivo che evitiamo qui di articolare in dettaglio una deontologia e preferiamo – anche per quanto riguarda gli Idr – rimanere sul piano dei principi generali che ognuno potrà poi applicare al proprio caso specifico.

5. Un sistema di doveri

Se allora vogliamo dare un'idea più precisa della deontologia docente, entrando nel merito dei suoi aspetti specifici, possiamo dire in prima approssimazione che, a nostro parere, essa consiste in un insieme di doveri che l'insegnante assume nei confronti di quattro soggetti diversi: 1) gli alunni, 2) la disciplina di insegnamento, 3) la scuola, 4) i colleghi:⁹

- La centralità dell'alunno, oggi proclamata da testi normativi oltre che dalla letteratura pedagogica, impone di collocare al primo posto i doveri che l'insegnante ha verso l'alunno, unico fine di tutta l'azione educativa e istruttiva. Dietro ogni alunno c'è una famiglia, nei cui confronti si assumono doveri altrettanto impegnativi, soprattutto quando l'alunno è un bambino o un minore.¹⁰ Se è vero

⁸ Cf. T. ROSSI - M.M. ROSSI, *Linee di un codice deontologico degli insegnanti di religione (codir)*, Elledici, Leumann (TO) 1999.

⁹ Per un'esposizione più articolata di questa posizione si veda S. CICATELLI, *Gli insegnanti tra professione e deontologia*, in «Religione e scuola» 31 (2002) 1, 79-88 (prima parte); 31 (2002) 2, 81-92 (seconda parte).

¹⁰ Alcuni autori distinguono le responsabilità nei confronti degli alunni da quelle nei confronti delle famiglie (p.es. DAMIANO, *L'insegnante etico*, 303), ma a noi sembra che i genitori possano identificarsi con gli stessi alunni in quanto destinatari (indiretti) di un servizio scolastico che

che all'insegnamento offerto deve corrispondere un apprendimento effettivo, sarà proprio l'apprendimento di ciascun alunno a costituire l'obiettivo dell'attività professionale del docente, ma ancora più in generale sarà il bene dell'alunno la principale preoccupazione dell'insegnante. E questo principio, sul quale torneremo fra breve, potrebbe da solo già fondare tutta la deontologia.

- Proprio in una prospettiva di apprendimento, l'insegnante è il mediatore concreto tra l'alunno e i contenuti da apprendere, che sono tanto più articolati quanto più cresce l'età scolare con le varie specializzazioni disciplinari. Ne derivano una serie di doveri verso le discipline di insegnamento, cui si deve prestare la massima fedeltà in termini di competenza scientifica e didattica: l'insegnante è sì al servizio dell'alunno ma anche al servizio del sapere che deve trasmettergli, quanto meno perché il bene dell'alunno consiste anche nel poter ricevere una corretta istruzione senza interferenze dovute a ignoranza o ideologia. Quindi va garantita l'onestà intellettuale del docente e il suo continuo aggiornamento contenutistico e metodologico, anche a prescindere dagli obblighi di legge:¹¹ detto in altri termini, prima che un obbligo giuridico la formazione permanente per un insegnante è un dovere morale.

- La scuola è l'ambiente in cui si svolge normalmente l'attività educativo-didattica e l'insegnante deve essere consapevole di non agire a titolo personale ma sempre nel contesto istituzionale in cui si trova, rispettandone le regole e soprattutto rendendo efficace la collegialità dell'azione di tutto il corpo docente di cui si fa parte. Una malintesa concezione della libertà di insegnamento può talvolta suggerire scelte che vanno a confliggere con le regole (generali e particolari) della scuola: l'insegnante deve ricordare che è tale perché inserito all'interno di una scuola, anche se – ovviamente – le scelte strategiche della scuola dipendono dalle decisioni che l'intera comunità scolastica assume e che possono quindi essere condizionate dal contributo di ognuno.

- Infine, l'insegnante ha dei doveri nei confronti dei colleghi perché fa parte di una comunità che, prima ancora che professionale, è umana. Non si tratta solo della normale solidarietà professionale (che talvolta può impropriamente sconfinare nella complicità o nell'omertà); si tratta della responsabilità che si assume nei confronti della categoria di cui si è parte e che di fatto si rappresenta ufficialmente agli occhi dell'opinione pubblica e dei destinatari del servizio. Un errore o una scorrettezza, anche commessi in buona fede, possono compromettere il prestigio dell'intera categoria e dunque va curata con particolare attenzione l'immagine che ognuno contribuisce a costruire della professione docente.

Anche per l'Idr possono valere queste quattro forme di fedeltà professionale: quella verso l'alunno comporta in particolare il rispetto della sua coscienza personale, visto che la scelta di avvalersi dell'Irc è fondata sulla sua libertà di

ha comunque solo gli alunni come oggetto specifico, potendo rientrare le famiglie in una generica responsabilità che gli insegnanti hanno verso la società e che soddisfano attraverso gli obblighi che assolvono nei confronti della scuola (intesa come servizio sociale in senso ampio).

¹¹ Nelle diverse stagioni contrattuali e legislative l'aggiornamento professionale (o formazione in servizio) è stato considerato un diritto, un dovere o un diritto/dovere. Attualmente «la formazione in servizio dei docenti di ruolo è obbligatoria, permanente e strutturale» (legge 107/15, art. 1, c. 124), ma il principio viene applicato in maniera talora incerta anche per l'oggettiva complessità del settore.

coscienza; quella verso la disciplina contiene al suo interno anche quella verso la Chiesa, dato che le due autorità, scolastica ed ecclesiastica, concorrono a definire la condizione operativa dell'Idr; quella verso la scuola è ulteriormente esplicitata dalla dichiarazione concordataria di collocare l'Irc «nel quadro delle finalità della scuola»;¹² quella verso i colleghi impegna soprattutto verso gli altri Idr, la cui buona fama è sottoposta alla testimonianza che ognuno offre quotidianamente della propria serietà e correttezza.

Più in dettaglio, però, per l'Idr possono esserci alcuni obblighi nei confronti dell'autorità ecclesiastica, dovuti alla natura dell'idoneità canonica. Ampliando i confini della deontologia fino a comprendere anche questo genere di doveri, non intendiamo però considerarli come semplice obbligo formale, che magari viene rispettato solo per paura di un'eventuale revoca con conseguente perdita del lavoro. A maggior ragione nei confronti dell'autorità ecclesiastica il rapporto non può essere di rispetto solo formale o di timore ma di fiducia e di sincerità, perché dietro l'autorità ecclesiastica c'è la comunità che quell'autorità rappresenta e alla quale si appartiene senza riserve. Da questo punto di vista, la relazione tra l'Idr e il suo ordinario diocesano prima che giuridica deve essere ecclesiale, ma in questo conta anche l'impostazione di fiduciosa confidenza che l'autorità stessa riesce a costruire. In una comunità più che la regola dovrebbe prevalere il senso di appartenenza.

Con questo non si vuole risolvere sbrigativamente il capitolo – apparentemente corposo – dei doveri che l'Idr ha verso la Chiesa, doveri che assumono una veste nuova da quando la quasi totalità degli Idr è composta da laici (in parte diverso può essere il caso dell'Idr sacerdote o religioso/a, perché lo stato ecclesiale determina già un profilo piuttosto preciso della sua persona e del suo modo di comportarsi). Abbiamo detto che per l'Idr i doveri verso la Chiesa sono contenuti in gran parte nei doveri verso la disciplina, perché la specificità dell'Irc chiama in causa anche l'autorità ecclesiastica e l'idoneità canonica rilasciata agli Idr. Ciò che intendiamo sostenere è che gli Idr devono alla Chiesa – intesa non solo come autorità da cui dipendono ma come comunità cui appartengono – gli stessi obblighi che sono richiesti a qualsiasi fedele, con la libertà che è riconosciuta a qualsiasi fedele, nulla di più. È ovvio però che il ruolo che rivestono impone agli Idr la responsabilità supplementare di rappresentare la comunità ecclesiale all'interno della scuola (e più in generale di fronte alla società). Ne deriva un'identità personale che deve conservare, quanto meno in relazione ai tre requisiti canonici sopra ricordati, un carattere di esemplarità.

6. Principi generali

Chi si aspetta a questo punto una declinazione dettagliata di regole di deontologia docente rimarrà inevitabilmente deluso. Occorre evitare, a nostro parere, la tentazione del codice analitico che mette al sicuro da errori o contestazioni con il rispetto, magari solo formale, di un elenco pressoché completo di comportamenti da mettere in pratica. Nella logica di un'etica professionale non c'è spazio per queste minuzie, perché l'appello alla coscienza (professionale) del

¹² Legge 121/85, art. 9.2.

docente comporta anche la fatica di scegliere in ogni momento il comportamento più adeguato, guidati da una bussola molto essenziale di pochi principi generali. In una prospettiva del genere proviamo perciò a indicare alcuni possibili principi generali di deontologia docente, che si possono collocare nello schema delineato nel paragrafo precedente e che lasciamo alla responsabilità del singolo insegnante (e del singolo IdR) declinare in dettaglio.

In primo luogo, come è stato già anticipato, deve valere il principio – di palese ispirazione kantiana, coerentemente con l'impostazione generale che abbiamo proposto all'inizio – di considerare l'alunno sempre come il *fine* della nostra azione educativa e mai come un mezzo. È la traduzione etica del principio pedagogico della centralità dell'alunno, che ha un'implicita ricaduta didattica se solo si pensa a quante volte l'insegnante – in assoluta buona fede – si concentra sulla corretta trasmissione del sapere disciplinare, considerando quest'ultimo il vero fine della sua azione didattica e l'alunno solo un mezzo per realizzare compiutamente quella trasmissione: il rischio è presente soprattutto nelle scuole secondarie, in cui la specializzazione disciplinare degli insegnanti induce a concentrare l'attenzione più sui contenuti da insegnare che sui bisogni dell'alunno (ormai sufficientemente cresciuto), ma va tenuto presente a ogni età.

In secondo luogo va ricordata l'inevitabile condizione di *esemplarità* che la figura dell'insegnante riveste nella relazione educativa: non si può fare a meno di essere adulti di riferimento per i nostri giovani allievi e ciò deve condizionare il nostro comportamento non solo per quanto riguarda la prassi didattica e la correttezza e completezza dei contenuti disciplinari, ma anche e soprattutto per l'esempio che possiamo offrire sul piano educativo in quanto cultori di quella disciplina (sul piano della motivazione e dell'impegno professionale) e in quanto semplici persone (perché quanto minore è l'età dell'alunno tanto maggiore è l'incapacità di distinguere il piano tecnico-professionale da quello umano e personale).

In terzo luogo, va sempre ricordato che l'insegnante non opera *mai da solo* ma sempre all'interno di una struttura scolastica di cui si è parte costitutiva. È sempre forte in ogni insegnante la tentazione dell'individualismo, ma l'insegnante è più il componente di un'orchestra che una voce solista. Ciò vuol dire riconoscere e praticare la collegialità dell'azione docente, che di fatto si trasforma in fattore della stessa deontologia e può rientrare nei doveri prima individuati nei confronti della scuola e della categoria professionale.¹³

Inoltre, nella relazione tra un professionista e il suo "cliente" vige sempre un principio di *riservatezza*. Nelle confidenze ricevute, ma anche solo nelle informazioni necessarie per comprendere la situazione da affrontare, si possono infatti venire a conoscere aspetti della vita personale della persona che a noi si rivolge, nel nostro caso l'alunno o la sua famiglia, che meritano di essere trattati con il massimo riserbo. Si parla in proposito di segreto professionale, che deve

¹³ Per un esame più approfondito di questi primi tre principi si rimanda a S. CICATELLI, *Tre principi di deontologia docente*, in «Orientamenti pedagogici» 53 (2006) 5, 53-78.

essere mantenuto a garanzia del rapporto fiduciario instaurato. E non stiamo parlando solo della tutela dei dati personali (la c.d. *privacy*)¹⁴ o del segreto che deve valere per le operazioni di scrutinio finale almeno fino alla loro pubblicazione. Per l'insegnante si può trattare di confidenze raccolte nel contesto didattico (temi o prove scritte di vario genere) o ricevute in maniera più informale: in ogni caso si tratta di informazioni che non devono essere divulgate, fermo restando che alcune confidenze devono essere lette anche come implicite richieste di aiuto e dunque meritano di essere trattate con il discernimento necessario per decidere se e come condividerle proprio per il bene dell'alunno. Pensiamo per esempio all'insegnante che viene a sapere delle esperienze di dipendenza di un alunno adolescente o, tra i più piccoli, la scoperta di violenze domestiche che incidono pesantemente sulla vita dell'alunno stesso. Entra qui in gioco una grande responsabilità per l'insegnante, che può sentirsi combattuto tra l'impegno alla riservatezza, magari dichiarata allo stesso alunno, e la necessità di aiutarlo proprio perché quella confidenza chiede probabilmente una via d'uscita alla situazione difficile in cui ci si trova.¹⁵ L'Idr, anche a motivo del proprio insegnamento, si può trovare più esposto di altri a conoscere situazioni particolarmente delicate e dunque deve essere preparato a intervenire, fermo restando che la sua competenza professionale è solo educativa e non anche psicologica o medica: non è richiesto all'Idr nulla di diverso da quello che è richiesto a qualsiasi altro insegnante.

Ulteriore principio importante nei codici deontologici è quello della giusta *distanza* che deve essere mantenuta con le persone che si affidano al professionista. La confidenza è necessaria a quel rapporto di fiducia che abbiamo visto essere basilare per la relazione professionale, e specialmente per un insegnante la disponibilità all'incontro cordiale è componente essenziale dello stesso successo formativo degli alunni, ma tutto deve essere vissuto entro limiti che in genere sono tacitamente condivisi tra le parti. Per un insegnante di scuola dell'infanzia o primaria è naturale (e doveroso) un contatto fisico con i bambini, ma quando questi cominciano a crescere un'eccessiva vicinanza può diventare equivoca e prestarsi a interpretazioni o sviluppi indesiderati (da almeno una delle due parti). Come accade sempre quando si tratta di mantenere un equilibrio delicato, non ci sono regole precise e la sensibilità personale (che in questo caso diventa coscienza professionale) deve sopperire alla genericità del principio, da applicare ogni volta tenendo conto del contesto, delle caratteristiche di ognuno e delle conseguenze derivanti da circostanze eventualmente ambigue. Per un Idr il principio della giusta distanza vuol dire anche rimanere entro i confini della propria azione professionale, senza scivolare per esempio nella catechesi o nell'uso della propria posizione per orientare verso la parrocchia o il movimento ecclesiale quegli alunni che appaiono desiderosi di avere un rapporto personale più intenso: come tutti gli insegnanti, l'Idr deve sapere scoprire le "vocazioni" dei propri alunni e

¹⁴ Il cosiddetto *Codice della privacy*, contenuto nel DLgs 196/03, è oggetto di continui aggiornamenti e quindi è bene consultare il sito del Garante per la tutela dei dati personali (www.garanteprivacy.it) per leggere il testo in vigore più recente e completo.

¹⁵ È bene in casi del genere confrontarsi con il dirigente scolastico o con gli assistenti sociali, tenuti alla stessa riservatezza, per trovare la forma di intervento più corretta ed efficace.

indirizzare ognuno verso la persona o l'ambiente più adatto a rispondere alle sue domande, quando queste dovessero superare i confini della scuola.

In questa difficile ricerca dell'equilibrio l'insegnante deve comunque mantenere sempre la sua *autorità*, che costituisce un altro possibile principio guida e va intesa non come esercizio di potere fine a sé stesso (o volto a soddisfare ambizioni personali) ma come servizio alla persona esercitato unicamente nell'interesse della sua crescita. L'autorità deve essere intesa come autorevolezza, cioè come capacità di rispondere alle domande pertinenti con cognizione di causa e con la capacità di rendere ragione delle posizioni enunciate. Da ogni professionista ci si attende un'autorevolezza del genere, fondata sulla sua preparazione, sul continuo aggiornamento professionale, sulla competenza acquisita con l'esperienza. Non va dimenticato che una relazione professionale, come quella educativa, è essenzialmente asimmetrica: è una relazione tra chi sa e chi non sa, tra chi ha le domande e chi ha le risposte. La stessa etimologia della parola autorità ci riconduce al verbo latino *augère*, che vuol dire aumentare: è un'autorità la persona capace di farmi crescere. E l'insegnante deve rivestire questa funzione in maniera particolarmente specifica. Per un Idr deve essere ugualmente salvaguardata l'asimmetria della relazione, senza rifugiarsi in una posizione autoritaria che giustifica tutto su un livello superiore: sta scritto nella Bibbia, è una legge della Chiesa, lo ha detto il Papa. Gli alunni chiedono spesso una spiegazione anche di cose difficilmente spiegabili e compito dell'insegnante (autorevole) è definire con chiarezza i termini del problema e dare una spiegazione convincente fin dove è possibile arrivare, lasciando emergere i margini di incertezza per i problemi più complessi. In ambito religioso è facile incontrare problemi (almeno umanamente) insolubili: compito dell'Idr è impostarli correttamente, con metodo scolastico e con onestà intellettuale.

Infine, ma l'elenco potrebbe proseguire, a un professionista si chiede spesso di fare *giustizia*; e per un insegnante questa giustizia si esercita soprattutto in sede valutativa. Spesso si tende a far consistere il lavoro dell'insegnante solo nel fare lezione, nello stabilire un'efficace relazione educativa, nel saper organizzare le dinamiche di una classe, e di rado ci si ricorda che egli è anche chiamato a valutare e che anzi dedica alla valutazione, in alcuni casi, circa metà del suo tempo.¹⁶ A prescindere dagli effetti amministrativi della valutazione (valore legale del titolo di studio) e dalle sue conseguenze emotive in termini di *stress*, autostima e motivazione, è necessario poter contare sempre su una valutazione giusta, fondata e corretta, priva di condizionamenti impropri, mai umiliante e sempre proattiva. Una solida competenza docimologica fa dunque parte del bagaglio professionale di qualsiasi insegnante e invade anche il terreno della deontologia per la portata etica di queste operazioni. Per l'Idr questo settore è una nota dolente della professionalità, dato che le sue valutazioni sono limitate da tutta una serie di vincoli (spesso ingiustificati), che forse però contribuiscono ad alleggerire la tensione emotiva e a favorire un più disteso rapporto alunno-docente. Anche in questo caso, l'Idr non deve cedere alla tentazione di una valutazione addomesticata ma conservare quel senso di giustizia che alunni e genitori si attendono

¹⁶ Cf. O. REBOUL, *Apprendimento, insegnamento e competenza*, Armando, Roma 1988. Dice che ogni insegnante ha il suo "doppio" in un valutatore.

da lui come da qualunque altro insegnante: l'Idr non deve per forza esprimere sempre una valutazione positiva (come se il fatto di essersi avvalsi dell'Irc meritasse già un premio) ma deve mantenere l'equilibrio e l'onestà richiesti a ogni insegnante, come sempre per il bene dell'alunno, al quale è necessario segnalare errori, limiti e carenze, altrimenti gli si rende un cattivo servizio educativo.

Towards a Deontology of Religious Educators.

► ABSTRACT

The ethics of Religious Educators (RE) is framed within a more general discourse on teaching ethics, with reference to the professional nature of teaching, the context of exercise (the school) and the conditions of any ethics (autonomy, responsibility, freedom). The teaching ethics is divided into four types of duties (towards the pupil, the discipline, the school, the colleagues) and applied to the RE, reviewing some general principles: centrality of the pupil, exemplarity of the teacher, collegiality, privacy, distance, authority, justice.

► KEYWORDS

Catholic Religious Education, Deontology, Educators, School.

✉ cicatelli@unisal.it