

Conferenza Episcopale Italiana

SERVIZIO NAZIONALE PER L'INSEGNAMENTO DELLA RELIGIONE CATTOLICA

Convegno Nazionale
dei direttori e responsabili diocesani e regionali per l'IRC

**“A 30 dall'Intesa:
L'IRC nel cammino della Chiesa italiana”**



*“Educare oggi e domani.
A 50 anni dalla Gravissimum educationis”*

S.E. Mons. Angelo Vincenzo ZANI

Rimini, 13-15 aprile 2015

Eccellenza reverendissima, cari Direttori e Responsabili diocesani e regionali dell'IRC, ho accettato volentieri l'invito rivoltomi da don Daniele Saottini, responsabile del "Servizio Nazionale per l'Insegnamento della religione cattolica", a portare il mio contributo ai lavori di questo vostro importante Convegno, promosso a 30 anni dall'Intesa.

Porgo anzitutto il cordiale saluto, a titolo personale ed anche a nome della Congregazione per l'Educazione Cattolica, a Sua Eccellenza Mons. Francesco Lambiasi, Vescovo di Rimini, ai tanti amici qui presenti, con i quali abbiamo avuto modo di collaborare a diversi livelli negli anni trascorsi, e a tutti gli incaricati dell'IRC.

Preparare le riflessioni che ora propongo è stato come rivivere gli anni del mio servizio pastorale, trascorsi tutti nell'ambito della educazione, ma in particolare il tempo che ho vissuto nella mia diocesi di Brescia, proprio in occasione della Revisione del Concordato tra Santa Sede e Repubblica Italiana, della firma dell'Intesa e delle successive tappe; sono stati anni segnati da intenso lavoro, che richiedevano uno sguardo prospettico e il coraggio di investire con lungimiranza su nuove linee formative e pastorali.

Anche il periodo trascorso alla CEI, come Direttore dell'Ufficio per l'Educazione, la scuola e l'università, e quello che sto vivendo ora presso il Dicastero della Santa Sede sono indirettamente collegati alle tematiche che ci interessano e che hanno come denominatore comune l'educazione cattolica, intesa come una delle vie per attuare la nuova evangelizzazione.

Il titolo del mio intervento esprime esattamente lo stretto legame che sussiste tra l'impegno globale della Chiesa nel campo dell'educazione e il servizio specifico che all'interno di tale ambito offre l'IRC.

Vorrei partire da una premessa che ci aiuta ad avere più chiaro il quadro di riferimento nel quale ci muoviamo. Con la Costituzione Apostolica *Regimini Ecclesiae universae* del 1967, con la quale Paolo VI attuò la riforma della Curia Romana, il nostro Dicastero cambiò denominazione: da Congregazione per i Seminari a Congregazione per l'Educazione Cattolica. Insieme alla competenza dei Seminari e degli studi accademici ecclesiastici le venne affidata anche la competenza delle scuole cattoliche e più in generale dell'educazione cattolica. E' in questo contesto generale che si colloca l'attenzione per l'insegnamento della religione cattolica, mentre la competenza circa l'approvazione dei testi per l'insegnamento della religione cattolica è stata affidata, insieme a quella riguardante la catechesi, alla Congregazione per il Clero. Ma da quando Benedetto XVI ha creato il Pontificio Consiglio per la Nuova Evangelizzazione, questa competenza è stata trasferita dal Clero al nuovo organismo della Curia Romana. Vedremo se queste competenze rimarranno così distribuite dopo la riforma della Curia, tuttora in corso, oppure se subiranno nuovi trasferimenti. Le questioni giuridico-normative più specifiche dell'IRC sono sotto la responsabilità delle Conferenze Episcopali locali.

Fatta questa premessa, vorrei proporre le mie considerazioni su tre punti: ricordare l'importanza della Dichiarazione *Gravissimum educationis*, a 50 dal Concilio; soffermarmi ad illustrare brevemente le diverse modalità con cui si attua l'insegnamento della religione cattolica, in particolare in Europa; indicare le sfide con le quali si deve confrontare l'educazione nella prospettiva futura.

1. La Dichiarazione conciliare «Gravissimum educationis»

Lo svolgimento del Concilio (1962-1965) rappresentò un passaggio importante anche nel campo dell'educazione cristiana. Questo straordinario evento di Chiesa, proprio in quanto tale, manifestò un intrinseco potenziale educativo racchiuso non solo

nei documenti espressamente dedicati alle questioni educative, ma, più ampiamente, nel corpo globale del Concilio e cioè nell'insieme del suo insegnamento e dello spirito che lo animò¹. Nel discorso di apertura dell'11 ottobre 1962, papa Giovanni XXIII aveva assegnato ai padri conciliari il compito di compiere un "balzo in avanti verso l'approfondimento dottrinale e la formazione delle coscienze" in stretta relazione con le forme del pensiero moderno. Non si trattava, in altre parole, di "rinnovare condanne", ma di mostrare a tutti gli uomini la validità dell'annuncio del Cristo. Questo nuovo stile dialogico con il quale la Chiesa, sempre fedele alla sua Tradizione, porge il messaggio cristiano al mondo contemporaneo, alla sua cultura e alle sue istituzioni, pervade tutti gli insegnamenti conciliari.

Il 28 ottobre 1965 veniva votata al Concilio la Dichiarazione sulla educazione cristiana, più nota con il titolo *Gravissimum educationis*. Nell'introduzione subito veniva evidenziato l'intento che essa si prefiggeva, quello cioè di dichiarare alcuni principi fondamentali intorno all'educazione cristiana, soprattutto nelle scuole.

La *Gravissimum educationis* (GE) può essere meglio compresa nella sua peculiarità se messa a confronto con l'Enciclica *Divini illius Magistri* (DIM) di Pio XI sulla "Cristiana educazione della gioventù", pubblicata il 31 dicembre 1929, lo stesso anno in cui era stato siglato il Concordato tra la Chiesa e l'Italia; si tratta, infatti, dei due documenti fondamentali del Magistero della Chiesa che, sia pure nella diversità della loro autorevolezza teologica (Enciclica papale l'uno, documento conciliare l'altro) costituiscono le fondamenta di ogni progetto educativo cristiano proposto al mondo contemporaneo. Tra di essi sussiste un rapporto di continuità, ma anche di sviluppo e di crescita; le risposte che essi offrono ai concreti problemi educativi posti dal loro tempo sono da leggersi nella prospettiva storica e culturale che ne specifica il significato preciso e la portata.

L'Enciclica di Pio XI rappresenta il primo documento ufficiale dell'autorità ecclesiastica sul problema dell'educazione cristiana della gioventù, vista nei suoi principi di fondo, nei suoi contenuti, nelle sue articolazioni, nei diversi ambiti di competenza: famiglia, Chiesa, Stato. Essa non è un trattato pedagogico o filosofico sull'educazione in quanto tale; la sua prospettiva fondamentale è l'educazione cristiana dei giovani in un contesto storico – siamo appunto all'inizio degli anni Trenta – in cui una delle grandi e tradizionali istituzioni preposte all'educazione, lo Stato, aveva assunto in taluni paesi, Italia compresa, forme gravemente prevaricatrici in senso autoritario, assolutista e antireligioso, contro cui occorre alzare la voce con coraggio e con forza.

In quello scenario storico e socio-culturale non solo giungeva a conclusione un lungo processo che aveva gradualmente sottratto alla guida della Chiesa l'istituzione scuola per affidarla quasi completamente alle mani dello 'Stato laico', ma già si profilava con grande chiarezza la tendenza di taluni Stati a monopolizzare tutta l'educazione della gioventù. La posizione essenzialmente 'difensiva' e di sospetto assunta dall'Enciclica nei confronti degli Stati monopolizzatori è giustificata dal fatto che, soprattutto in Europa, essa aveva di fronte non degli Stati democratici, ma Stati totalitari, illiberali, prevaricatori in senso laicista e antireligioso.

Il passaggio dalla DIM di Pio XI alla Dichiarazione GE del Concilio Vaticano II è veramente notevole. Vi si respira un'aria nuova. Lo scenario mondiale, in cui il documento si colloca, è profondamente mutato. Dopo la tragedia della seconda guerra mondiale, la nuova situazione storica pone, almeno in parte, problemi nuovi e diversi, ed

¹ Le questioni educative emerse durante i lavori preparatori e lo svolgimento del Concilio devono, infatti, essere lette non solo a partire dalla GE, ma considerando l'intero corpo dei documenti conciliari nei quali assai numerosi sono gli appelli all'educazione (cf. a questo proposito il prezioso studio di: SINISTRERO V., *Il Vaticano II e l'educazione*, Elle Di Ci, Torino Leumann 1970).

esige risposte nuove e diverse. E questo non solo in riferimento alla mutata concezione dello Stato avvenuta nel frattempo (e cioè il crollo degli Stati totalitari con il passaggio generalizzato – almeno in occidente – verso forme di Stato democratico), ma anche per profondi e rapidi mutamenti culturali intervenuti nella società e nelle sue istituzioni. La Dichiarazione conciliare prende atto della nuova situazione e, superando un atteggiamento, come ho detto, prevalentemente difensivo quale era sostanzialmente quello della DIM, assume una posizione meno rigida e intransigente per farsi più propositiva, di apertura e di dialogo. Questo tratto si fa particolarmente visibile nella parte della Dichiarazione riguardante l'educazione scolastica².

La GE considera la DIM come la “Magna Charta” dell'educazione cristiana (basti pensare che nei 12 brevi paragrafi di cui si compone il documento conciliare, ben 12 sono i richiami alla DIM), ne assume i principi di fondo, applicandoli tuttavia al nuovo contesto socio-culturale nello spirito che ha animato tutto il Concilio e che ha trovato la sua espressione più eloquente e significativa nella costituzione pastorale *Gaudium et spes* e nella dichiarazione *Dignitatis humane*.

Anche la GE tratta dell'“educazione cristiana”, e tuttavia lo fa all'interno e in funzione di una concezione educativa che appartiene a tutti gli uomini e si configura come un diritto e dovere dell'uomo in quanto tale. Non è senza significato, infatti, che il primitivo schema preparatorio intitolato ‘De scholis catholicis’ sia stato ben presto modificato in quello ‘De christiana educatione’, dal respiro più largo; che il documento sia stato qualificato come ‘dichiarazione’³, testo, quindi, rivolto non solo all'interno della Chiesa, ma anche al di fuori di essa, a tutti gli uomini di buona volontà; che tutta l'introduzione del testo sia dedicata alla presa d'atto della “estrema importanza dell'educazione nella vita dell'uomo”, della sua “incidenza sempre più grande nel progresso sociale contemporaneo”, del crescente sviluppo nel mondo delle attività, delle istituzioni, e dei metodi educativi; per concludere con il dovere della Chiesa di interessarsi del problema educativo, indicando il suo “compito specifico in ordine al progresso e allo sviluppo della educazione”.

E' ancora particolarmente significativo che tutto il primo paragrafo sia dedicato alla solenne affermazione del “diritto inalienabile” di tutti gli uomini, “in forza della loro dignità di persona”⁴, ad una educazione che risponda al proprio fine, sviluppi “armonicamente le loro capacità fisiche, morali ed intellettuali”, e li aiuti a valutare con retta coscienza i valori morali e religiosi. Solo nel secondo paragrafo il cerchio si restringe per individuare, nel contesto generale dell'educazione, le specifiche esigenze della “educazione cristiana”.

Ma anche sull'educazione cristiana, una prima significativa mutazione d'accento è già dato riscontrare nell'individuazione delle istituzioni a cui spetta il diritto-dovere educativo.

² Cf. ROVEA G., «Dalla ‘Divini illius Magistri’ alla ‘Gravissimum educationis’», in *Pastorale scolastica – Notiziario dell'Ufficio Nazionale di Pastorale Scolastica della CEI XV* (1990) 119-126.

³ «... l'oggetto della Dichiarazione fu limitato a proporre alcuni principi fondamentali sull'educazione cristiana, soprattutto nelle scuole, sicché essa non è un testo quale sarebbe una Costituzione, ma soltanto l'espressione della concezione dei Padri sul gravissimo problema dell'educazione nei suoi più alti lineamenti; e ciò tanto più perché (...) all'educazione già si riferirono altri testi conciliari specie LG-chiesa, SC-liturgia, IM-comunicazioni sociali, UR-ecumenismo, AA-apostolato laici, DH-libertà religiosa, GS-chiesa e mondo» (SINISTRERO V., *Il Vaticano II e l'educazione*, op. cit., 79).

⁴ Con forza di persuasione etica e giuridica i Padri conciliari hanno voluto fondare nei bisogni-diritti dell'uomo fanciullo e giovane il fine e i compiti dell'educazione, sopra e prima di qualsiasi dottrina o ideologia. La proclamazione dei diritti educativi, con la quale si apre il primo paragrafo della GE, corrisponde a una costante della Chiesa in materia, riespressa anche dai Papi più prossimi al Concilio e ampiamente citati nei documenti conciliari: Pio XI, Pio XII, Giovanni XXIII (cf. *ivi*, 176-177).

Nella DIM l'enfasi era data soprattutto alla Chiesa, per un diritto positivo e soprannaturale; seguiva la famiglia, per diritto naturale di procreazione, ed infine lo Stato, in ordine al bene comune, sulla base del principio di sussidiarietà.

Nella GE, pur nella stessa prospettiva di diritti-doveri, l'ordine cambia: prima, viene la famiglia, per il diritto-dovere naturale, primario ed inalienabile della procreazione; poi, quale aiuto della famiglia, «ci sono determinati diritti e doveri che spettano alla società civile»; «infine, ad un titolo tutto speciale, il diritto di educare spetta alla Chiesa», sia «come società umana capace d'impartire l'educazione», sia «soprattutto perché essa ha il compito di annunciare a tutti gli uomini la via della salvezza» (n. 3).

Per quanto riguarda, invece, il compito dello Stato non si riscontrano, come formulazione di principio, significative differenze dalla DIM. Suo compito è quello di favorire l'educazione della gioventù, difendere i diritti e i doveri dei genitori e di quanti svolgono attività educative, aiutandoli sulla base del principio di sussidiarietà; ma anche (e questa è una novità) «fondare, ove lo richiede il bene comune, scuole e istituti propri» (n. 3).

Là dove la GE rompe decisamente gli argini di difesa propri della DIM, è sul problema della scuola. La Chiesa del Concilio prende atto non solo della enorme espansione della scuola in tutti i paesi, come istituzione promossa dal potere civile per garantire a tutti i benefici dell'istruzione, nel quadro di una nuova cultura e di un nuovo umanesimo (in linea con quanto affermato dalla *Gaudium et spes* ai nn. 54 e 55); ma riconosce che la scuola rientra tra «quei mezzi che appartengono al patrimonio comune degli uomini, e sono particolarmente adatti al perfezionamento morale ed alla formazione umana» (n. 4); che essa è, dunque, propriamente parlando, una istituzione civile che la Chiesa è chiamata a “penetrare del suo spirito e ad elevare” e non tanto a gestire direttamente e in modo quasi esclusivo. E questo riconoscimento avviene con semplicità ed umiltà, senza rimpianti per un passato glorioso ma ormai tramontato (basti pensare alla presenza della Chiesa, soprattutto attraverso le Congregazioni religiose, nella scuola a partire dalla nascita degli Stati moderni); dunque, non si tratta di una rinuncia a qualcosa di proprio ma di un progresso e di una conquista civile sulla via di un umanesimo che ha pur sempre le sue radici nel messaggio cristiano.

Va qui sottolineato che questo atteggiamento nei confronti dell'istruzione pubblica non è casuale, ma si colloca nella linea delle scelte di fondo operate dal Concilio, che hanno la loro espressione più vistosa ed appariscente nella costituzione pastorale *Gaudium et spes* su «la Chiesa nel mondo contemporaneo», nella dichiarazione *Dignitatis humanae* su «la libertà religiosa» e nella *Nostra aetate* su «i rapporti della Chiesa con le religioni non cristiane».

E' nella prospettiva della intima solidarietà con l'uomo e la sua storia, e della centralità della persona umana come fonte di diritti e doveri che si iscrive anche la concezione più aperta, serena e positiva della GE nei confronti della scuola in quanto tale, e non solo della scuola cattolica.

La stessa definizione (o descrizione) di scuola, che il testo della GE dà in nome della 'sua missione', cioè della sua intrinseca natura di scuola, è illuminante e significativa: «Tra gli strumenti educativi un'importanza particolare riveste la scuola, che in forza della sua missione, mentre con cura costante matura le facoltà intellettuali, sviluppa la capacità di giudizio, mette a contatto del patrimonio culturale acquistato dalle passate generazioni, promuove il senso dei valori, prepara la vita professionale, genera anche un rapporto di amicizia tra alunni di indole e condizione diversa, disponendo e favorendo la comprensione reciproca. Essa inoltre costituisce come un centro, alla cui attività, ed al cui progresso devono insieme partecipare le famiglie, gli insegnanti, i vari tipi di associazioni a finalità culturali, civiche e religiose, la società civile e tutta la

comunità umana» (GE n. 5)⁵. In questa definizione è presente non solo l'idea di formazione al senso critico accanto al processo di socializzazione, ma anche quella concezione 'comunitaria' della scuola destinata ad anticipare la nuova sensibilità del nostro tempo.

Non solo, dunque, i docenti cattolici possono prestare la loro azione didattica anche nella scuola di tutti, apprestata dallo Stato, ma il loro servizio va considerato una «meravigliosa e davvero importante vocazione» (GE n. 5). Ed è in questa concezione di scuola che si colloca l'IRC.

Questa mutata prospettiva nei confronti della scuola 'pubblica', promossa per tutti dallo Stato, non esime la Chiesa dal rivendicare il diritto a promuovere 'scuole cattoliche', in cui oltre a «le finalità culturali proprie della scuola, e alla formazione umana dei giovani», sia possibile «coordinare l'insieme della cultura umana con il messaggio della salvezza, sicché la conoscenza del mondo, della vita, dell'uomo, che gli alunni via via acquistano, sia illuminata dalla fede» (GE n. 8).

Sotto questo profilo la GE non teme di affermare senza mezzi termini che la scuola cattolica «conserva la sua somma importanza anche nelle circostanze presenti» e di ricordare ai genitori cattolici «l'obbligo di affidare i loro figli alle scuole cattoliche», sia pur mitigandolo con il significativo incisivo «secondo le circostanze di tempo e di luogo».

Analoga sottolineatura viene fatta dalla GE circa le università cattoliche e le facoltà teologiche, chiamate a promuovere la cultura superiore e a formare gli studenti affinché essi «diventino uomini veramente insigni per sapere, pronti a svolgere compiti impegnativi nella società e a testimoniare la loro fede di fronte al mondo» (n. 10)⁶. Il richiamo al livello di eccellenza che deve essere garantito dalle istituzioni di studi superiori riguarda anche gli ISSR che preparano gli insegnanti di religione.

La Congregazione per l'Educazione Cattolica più volte è intervenuta nel periodo post-conciliare con propri documenti per dare esecuzione alla dichiarazione del Concilio. Sui problemi della scuola cattolica, vanno ricordati, in particolare: «*La Scuola Cattolica*» (1977); «*Il laico cattolico testimone della fede nella scuola*» (1982); «*Orientamenti educativi sull'amore umano. Lineamenti di educazione sessuale*» (1983); «*Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica*» (1987); «*La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio*» (1997); «*Le persone consacrate e la loro missione nella scuola*» (2002); «*Educare al dialogo interculturale nella scuola cattolica*» (2013). Sulle università sono stati pubblicati due documenti fondamentali: per le università e le facoltà ecclesiastiche la Costituzione Apostolica «*Sapientia christiana*» (1979) e per le università cattoliche la Costituzione Apostolica «*Ex corde Ecclesiae*» (1990).

Concludendo questo primo punto della riflessione, constatiamo che la GE si inserisce nel processo di una profonda evoluzione nella concezione della scuola in generale e di quella cattolica. Tale cambiamento è continuato negli anni fino ai nostri giorni, a questo tempo caratterizzato da nuove sfide globali e inedite. Pensiamo, ad esempio, a cosa sta accadendo nel mondo islamico, alla guerra dei fondamentalisti contro la cultura occidentale e soprattutto contro l'educazione cristiana e contro le minoranze religiose.

⁵ Una simile concezione di scuola acquista risalto e viene completata nel confronto con l'indirizzo internazionale più moderno sui fini, compiti, mezzi organizzativi della scuola, quale emerge dalla documentazione in materia, e specie dai lavori dell'UNESCO, del BIE, del *Conseil de la Coopération Culturelle* del Consiglio d'Europa di quegli anni.

⁶ I cattolici della Chiesa del Vaticano II, nella comprensione di questi passaggi della GE relativi alla missione universitaria nel mondo odierno, trovano qui uno dei campi più qualificati in cui immettere la loro collaborazione allo sforzo, nazionale e internazionale, per la cultura, la tecnologia e il progresso, quali strumenti per una più genuina giustizia nei popoli, e per una pace più sicura nel mondo (cf. *ivi*, 749).

Le terribili immagini dei bambini uccisi nella scuola di Beslan in Ossezia nel 2004 non sono rimaste purtroppo un caso isolato. Boko Haram, in Africa, che significa “l’istruzione occidentale è vietata”, continua ad attaccare chiese e scuole e a rapire studenti. Il tragico massacro della settimana scorsa, al College universitario di Garissa in Kenya, è l’ultimo episodio di una violenta offensiva che ha di mira scuole e università. Dinanzi a questi scenari è sempre più urgente investire le migliori energie nell’educazione per cambiare la società. E, in questo orizzonte, non può mancare l’informazione e l’educazione religiosa, non tanto intesa come approccio alle varie religioni, ma soprattutto come conoscenza della religione che caratterizza la propria storia e cultura di appartenenza con cui potersi identificare e da lì imparare a dialogare con le altre identità religiose.

2. Le modalità di presenza dei cattolici nel campo dell’educazione e in particolare dell’educazione religiosa nella scuola, soprattutto in Europa

E’ noto come le chiese cristiane in Europa non abbiano la stessa visione della scuola pubblica e dell’educazione e adottino strategie educative connotate dalle particolarità contingenti delle storie nazionali e dei sistemi educativi locali⁷. Basti pensare alle chiese protestanti nei paesi del Centro e Nord Europa o agli ortodossi nei paesi centro-orientali e balcanici o alle richieste da più parti avanzate dagli islamici di avere un’educazione coranica per i propri figli nella scuola⁸. Non vogliamo trattare, qui, delle problematiche di carattere ecumenico (esiste, peraltro, una *Charta oecumenica* – firmata a Strasburgo nell’aprile 2001 – che invita i cristiani di ogni confessione a rinunciare a occupare spazi pubblici come quello della scuola con intenti proselitistici) o delle questioni riguardanti il dialogo interreligioso. Questi temi si devono, comunque, confrontare con un contesto nel quale i sistemi formativi europei mostrano sempre più l’urgenza di un preliminare comune approccio conoscitivo e critico al fatto e alla dimensione religiosa.

Ci limitiamo a segnalare sinteticamente le diverse modalità con le quali i cattolici attuano il loro impegno nel promuovere l’educazione religiosa in ambito educativo.

Il rapporto tra scuola e religione è in rapida evoluzione in tutto il continente europeo. In particolare, va detto che, contrariamente a quanto può supporre un’opinione pubblica talvolta non bene informata, la cultura religiosa in genere non viene estromessa dai programmi scolastici, ma assume connotati diversi. Ed anche su questa tematica si riflettono i cambiamenti sociali e culturali che mutano in continuazione. Cambia la scuola, sollecitata a formare cittadini di una società europea che ama definirsi ‘conoscitiva’, ‘postcristiana’ e che in ogni caso è diventata multi-culturale. Cambia lo scenario socio-religioso, sia per il riposizionarsi delle tradizionali confessioni cristiane nei loro rapporti reciproci e nei rapporti con i rispettivi apparati statali e ora anche con le strutture dell’Unione europea, sia per l’emergere di nuovi soggetti religiosi a forte identità sociale, sia per l’espandersi silenzioso della massa dei cosiddetti ‘senza-

⁷ Cf. DAVIE G. – HERVIEU-LEGER D. (edd.), *Identités religieuses en Europe*, La Découverte, Paris 1996.

⁸ Mentre nei paesi a maggioranza cattolica si cerca di resistere alla progressiva deconfessionalizzazione del corso di religione, accettando di offrire un’educazione cattolica come un ‘servizio culturale aperto a tutti’, le chiese protestanti si adeguano ai valori della laicità secolare e del pluralismo; diverso è l’atteggiamento delle chiese ortodosse del Centro-Est europeo, che, eredi di una storica tradizione di collateralismo con i poteri politici dei rispettivi stati, rivendicano in genere dalla scuola un’istruzione religiosa che educi insieme il cittadino e il credente. In sostanziale sintonia con questa ultima posizione si troverebbero anche le organizzazioni islamiche, che da anni premono presso i governi locali occidentali per ottenere un accesso paritario alle aule scolastiche e assicurare un insegnamento coranico ai propri alunni. Cf. PAJER F., «L’istruzione religiosa nei sistemi scolastici europei: verso una funzione etica della religione nella scuola pubblica», in *Seminarium* 2 (2002) 401-447.

religione'⁹. In altri termini, stanno sgretolandosi alcuni capisaldi, soprattutto sociali e giuridici, su cui fino ad oggi si fondava in Europa l'alleanza tra scuola e religione¹⁰ ed emergono esigenze nuove che domandano, comunque, una informazione di carattere religioso, valoriale e spirituale. Infatti, come si può evincere da alcune ricerche sociologiche, pure tra enormi differenze nei diversi paesi europei, i giovani si interessano alla religione, sono avidi di credere, anche se esitanti a vivere una appartenenza religiosa impegnata¹¹.

In tale contesto, le riforme scolastiche attivate nel corso degli anni recenti in vari paesi, in ordine al rapporto tra scuola e insegnamento della religione, hanno adottato sostanzialmente due tipi di soluzione: o l' 'integrazione' dello studio obbligatorio della religione nell'organico delle discipline curriculari, in particolare in quei paesi di più consolidata tradizione democratica, dove la religione accetta di essere trattata alla stregua degli altri saperi, in coerenza quindi con le finalità e le metodologie proprie dell'educazione pubblica pluralista; o, invece, l' 'emarginazione' progressiva della religione dalle attività scolastiche, o quanto meno il suo declassamento a corso opzionale o facoltativo.

Nella generalità dei paesi europei, l'istruzione religiosa è una costante quasi immancabile dei programmi scolastici pubblici e mantiene un suo posto nell'organico delle attività didattiche delle scuole primarie e secondarie. Dando uno sguardo all'insieme dei paesi europei si può rilevare una vasta gamma di profili circa l'insegnamento della religione che, semplificando, si possono accorpate in tre tipologie di modelli.

Un primo modello è quello dei *corsi curricolari sul fatto religioso*. Resiste questo modello di corsi obbligatori o offerti in regime di opzionalità obbligatoria, attuato in Germania, in Belgio, nel Regno Unito e nei cinque paesi scandinavi; esso ha dalla sua parte la forza della base legale (cioè la costituzione e/o la legislazione scolastica unilaterale) e soprattutto il valore di una disciplina culturale integrata tra le altre normali materie scolastiche¹².

Un secondo modello è quello relativo ai *corsi confessionali, ma facoltativi, di religione*. Nei paesi a maggioranza cattolica, vige per lo più un insegnamento della religione garantito da una 'legislazione concordataria', sia essa ereditata dal passato (ed è il caso di Austria, Italia, Malta, Portogallo, Spagna e dei tre dipartimenti francesi dell'Alto e Basso Reno e della Mosella, ex Alsazia-Lorena), oppure introdotta di recente come nel caso di vari paesi dell'Europa centro-orientale (Croazia, Lettonia, Lituania,

⁹ Cf., *Ivi*, 401.

¹⁰ «I sistemi scolastici si stanno mostrando sempre più restii ad appaltare spazi educativi alle organizzazioni religiose: non tanto per laicismo preconcepito, anche se qua o là esso sopravvive ancora in forme residuali, quanto per l'obiettiva urgenza pedagogica – proprio del nuovo contesto sociale diventato diffusamente multietnico nel volgere di una generazione – di tornare a garantire a tutti gli alunni una stessa base di valori comuni e di comuni conoscenze, incluse quelle relative al fenomeno religioso, condizione previa per una convivenza democratica e tollerante tra identità diverse. E' quella che, nel gergo della letteratura legislativa e pedagogica corrente, non immune da qualche irenismo di maniera, viene detta *educazione alla nuova cittadinanza europea*» (*Ivi*, 402).

¹¹ Cf. JANSEN J., «La religiosità dei giovani d'oggi», in *Docete /Quaderni Fidae* 20, Roma 2002, 117-130.

¹² «Ma neppure questo modello pienamente curricolare è esente oggi da problemi: in alcuni contesti (vedi i casi del Belgio e della Germania), si sono aperti contenziosi e si sono sperimentate varianti che destabilizzano gli assetti esistenti. Nell'area scandinava l'insegnamento della religione è stato e continua ad essere una materia curricolare per la riconosciuta rilevanza della tradizione luterana nella storia e nella cultura di quei paesi: si sa che la stessa chiesa evangelica-luterana è stata a lungo istituzionalmente legata allo stato in qualità di 'confessione ufficiale' o di 'chiesa di stato' (...). Tuttavia l'insegnamento della religione, che un tempo aveva un carattere marcatamente nazional-confessionale, si è trasformato progressivamente in un corso aconfessionale di studio del fatto e del pensiero religioso...» (*Ivi*, 407-408).

Polonia, Slovacchia, Ungheria...). Le situazioni nei due gruppi di paesi citati non sono ovviamente omologabili e vanno lette distintamente¹³.

Il terzo modello fa riferimento alle *forme di catechesi scolastica extra-curricolare*. L'insegnamento della religione, ristabilito nel corso dell'ultimo decennio in gran parte dei paesi ex-comunisti dell'Est, costituisce per ora un sostanziale ritorno della 'catechesi confessionale' (sia cattolica, che protestante o ortodossa) nel quadro orario della scuola pubblica. Si tratta in genere di corsi facoltativi, affidati a sacerdoti o pastori o catechisti laici mandati dalle rispettive chiese, che svolgono programmi di dottrina e morale confessionale, a servizio di bambini e adolescenti che apprendono così le basi della fede cristiana, e che si preparano ai sacramenti¹⁴.

In questa gamma di tipologie – e tenendo conto anche di analisi più dettagliate di ciascun paese dell'Unione europea e dell'intero continente europeo – si possono riscontrare chiaramente alcune tendenze comuni e convergenze di punti di vista e di scelte strategiche. Finché l'Unione europea non giungerà a darsi una fisionomia politicamente e culturalmente più definita (ma abbiamo constatato come è finita la questione riguardante "le radici cristiane d'Europa" legata alla stesura di una Costituzione europea), è inevitabile che i singoli Stati e, al loro interno, le singole Chiese, continuino a regolare il rapporto scuola-religione in base a priorità che nascono dalla propria storia nazionale e da esigenze educative riscontrate localmente.

Al di là dei problemi relativi agli aspetti didattici o contenutistici dell'insegnamento della religione, e anche degli elementi che riguardano piuttosto il profilo epistemologico della disciplina e i curricoli di formazione degli insegnanti, resta il fatto che «la prospettiva di una nuova *paideia* del cittadino europeo impone ormai ai responsabili pubblici della politica educativa, e contestualmente anche alle autorità religiose, di non lasciare che la religione imperversi solo come oggetto di spettacolo consolatorio nei media o giaccia come patrimonio muto nei mille musei del continente: è necessario che la religione diventi informazione, e che questa diventi sapere, e sapere confrontabile con gli altri saperi disciplinari e con la tavola dei valori comuni che forgiavano l'*ethos* della società, e che sollevano nell'alunno d'oggi quegli stessi interrogativi radicali che interpellano ogni esistenza umana e ai quali, appunto, tutta la storia dell'uomo religioso ha tentato di dare risposta»¹⁵.

Su questo compito 'culturale' dell'insegnamento della religione ha richiamato l'attenzione Giovanni Paolo II, il 15 aprile 1991, nel suo saluto al Simposio del Consiglio delle Conferenze Episcopali d'Europa, delineando chiaramente il suo profilo. Egli ha visto, infatti, tale insegnamento nella scuola pubblica come un fattore di grande rilevanza, collegato all'appello alla nuova evangelizzazione nel processo di unificazione

¹³ «La Chiesa (...) ha dovuto attenuare le sue pretese confessionali e accettare restrizioni organizzative talora penalizzanti sul piano della didattica o dello stesso ruolo del docente. Ne è comunque risultata una figura di insegnamento della religione rifondata non più in base ai diritti pastorali dei credenti (come veniva sancito nei concordati della prima generazione), bensì sulla base del riconoscimento civile del diritto alla libertà religiosa della famiglia (Spagna), del valore integrativo della cultura religiosa nell'ambito delle prestazioni scolastiche (Italia), dell'importanza dell'istruzione religiosa nel processo educativo globale della persona (Malta), e in considerazione che i principi del cattolicesimo, in ciascuno di questi paesi, fanno parte del patrimonio storico, culturale ed etico dei rispettivi popoli» (*Ivi*, 409).

¹⁴ «Corsi facoltativi confessionali sono regolarmente attivati in Polonia, Bulgaria, Repubblica Ceca, Lettonia, Ungheria. Corsi confessionali ma offerti in opzione obbligatoria con il corso di etica non confessionale funzionano in Croazia (nella scuola secondaria), in Slovacchia, in Lituania, in Romania (nella secondaria). In Ucraina non c'è insegnamento religioso, ma un corso obbligatorio di etica non confessionale per tutti gli alunni. In Slovenia, cattolica al 72%, né corsi di religione né di etica sono attivati nella scuola, ma la catechesi prosegue unicamente nelle parrocchie (raggiungendo mediamente il 60% dei bambini della primaria ma poi solo il 5% degli adolescenti della secondaria)» (*Ivi*, 411-412).

¹⁵ *Ivi*, 443.

europea: un contributo primario per costruire un'Europa fondata sui valori spirituali ed etici, sul patrimonio di cultura cristiana¹⁶.

E in questa cornice, Papa Wojtyła ha voluto sottolineare alcune esigenze ed istanze principali, a partire dal fatto che al centro di tale insegnamento sta la persona umana da promuovere. In questo orizzonte egli suggeriva di aiutare il ragazzo e il giovane a riconoscere la componente religiosa come *fattore insostituibile* per la sua crescita in umanità e libertà; il processo didattico proprio della scuola di religione dovrà essere caratterizzato da una *chiara valenza educativa*, volta a formare personalità giovanili ricche di interiorità, dotate di forza morale e aperte ai valori della giustizia, della solidarietà e della pace; gli insegnanti di religione non devono sminuire il *carattere formativo* del loro insegnamento; la formazione integrale dell'uomo, meta di ogni insegnamento della religione cattolica, va realizzata secondo le *finalità proprie della scuola*, facendo acquisire agli alunni una motivata e sempre più ampia cultura religiosa; tale insegnamento deve avere un rapporto distinto e insieme *complementare con la catechesi* della comunità cristiana, deve far conoscere in maniera documentata e con spirito aperto al dialogo il patrimonio oggettivo del cristianesimo, secondo l'interpretazione autentica ed integrale, ecc.¹⁷.

Queste caratteristiche dovrebbero garantire all'insegnamento della religione sia la scientificità del processo didattico proprio della scuola, sia il rispetto delle coscienze degli alunni che hanno il diritto di apprendere con verità e certezza la religione di appartenenza¹⁸.

In sintesi, si può dire che l'insegnamento della religione – in quanto servizio all'uomo e contributo specifico al progetto educativo della scuola e in quanto disciplina che supera il quadro scolastico avendo come riferimento la famiglia, la comunità cristiana, la società e il mondo della cultura – ha pieno diritto di essere collocato all'interno dei percorsi formativi e scolastici per tre ragioni fondamentali¹⁹.

In primo luogo perché la scuola, nell'attuale contesto pluralistico e multireligioso, ricopre un insostituibile 'ruolo sociale': essa deve aiutare l'alunno a situarsi di fronte a se stesso e ai sistemi di valore presenti nell'ambito culturale, dotandolo di adeguati strumenti critico-conoscitivi²⁰. L'insegnamento della religione fa proprie le finalità della

¹⁶ «Tale insegnamento, per l'estensione, continuità e durata che assume nelle scuole della maggior parte dei Paesi europei, per la destinazione specifica al mondo dei ragazzi e dei giovani, per i contenuti che esprime in riferimento alla componente religiosa della vita, specificamente come religione cattolica, per l'investimento di energie e mezzi da parte della Chiesa e degli Stati, merita d'essere considerato *un contributo primario alla costruzione di una Europa fondata su quel patrimonio di cultura cristiana* che è comune ai popoli dell'Ovest e dell'Est europeo» (*Insegnamenti di Giovanni Paolo II*, XIV [1991/1, 779]).

¹⁷ Cf. *Ivi*, 780-781.

¹⁸ «Si dovrà particolarmente curare che l'insegnamento religioso conduca alla riscoperta delle origini cristiane dell'Europa, ponendo in evidenza non soltanto il radicamento della fede cristiana nella storia passata del continente, ma anche la sua perdurante fecondità, per gli sviluppi di incalcolabile valore – in campo spirituale ed etico, filosofico e artistico, giuridico e politico – a cui essa dà luogo nel cammino attuale delle società europee. L'insegnamento della religione non può, infatti, limitarsi a fare l'inventario dei dati di ieri, e neppure di quelli di oggi, ma deve aprire l'intelligenza e il cuore a cogliere il grande umanesimo cristiano, immanente alla visione cattolica. Qui siamo veramente alla radice della cultura religiosa, che nutre la formazione della persona e contribuisce a dare all'Europa dei tempi nuovi un volto non puramente pragmatico, bensì un'anima capace di verità e di bellezza, di solidarietà verso i poveri, di originale slancio creativo nel cammino dei popoli» (*Ivi*, p. 781).

¹⁹ Cf. ZANI A.V., «I.R.C.: natura e finalità», in NICOLI G.-SACRISTANI M.F.- ZANI A.V., *La religione cattolica nella scuola elementare*, La Scuola, Brescia 1993, 13-18.

²⁰ «L'unità scolastica presenta, perciò, un suo *volto formativo*, caratterizzato dalla sistematicità didattica ed educativa che si articola in un progetto educativo di scuola, in momenti di valutazione, di aggiornamento e di innovazione. Accanto a quello formativo si pone necessariamente anche il *volto organizzativo*. Sono proprio i molteplici aspetti organizzativi di orari, di tempi, di attività, di servizi a rendere possibile e garantire la finalità formativa della scuola» (*Ivi*, 15).

scuola – crescita integrale della persona attraverso la cultura – ed è allo stesso tempo accolto in essa per costituirsi come spazio di conoscenza e di approfondimento dei contenuti della religione cristiana, aperto a tutti e culturalmente connotato.

In secondo luogo, l'insegnamento della religione non solo non è estraneo ai compiti della scuola, ma offre un valido contributo per realizzare le finalità stesse di questa istituzione formativa. In essa si pone come disciplina che esprime una sua specifica qualità formativa e umanizzante almeno sotto i seguenti punti di vista: aiuta l'alunno a comprendere la tradizione culturale dell'occidente che, nella sua storia bimillenaria, è stata profondamente segnata dal cristianesimo; conduce a confrontarsi con i grandi problemi dell'uomo (i grandi perché dell'esistenza, della vita, del dolore, della morte), del suo rapporto con Dio, con l'ambiente, con il mondo circostante e di Dio; contribuisce in modo determinante ad aprire la scuola al contesto sociale più globale e a recepire i temi riguardanti lo sviluppo, la pace, la solidarietà mondiale e a coglierli come spazi eminentemente pedagogici.

In terzo luogo questo insegnamento, proprio perché dotato di ampie potenzialità pedagogiche, mostra come la religione non è solo fonte e occasione di esperienze emotive ed intuitive relative al Trascendente e al meta-empirico, ma offre straordinarie possibilità di conoscere e approfondire razionalmente e scientificamente eventi, concetti, formulazioni, documenti, testimonianze che contribuiscono ad attuare il processo specificamente scolastico caratterizzato dall'insegnamento-apprendimento.

3. Le sfide educative oggi e domani

Dagli orientamenti prodotti nel corso degli ultimi decenni da parte degli *organismi internazionali*, tra i quali assumono una rilevanza particolare i Rapporti decennali dell'UNESCO, frutto di complesse e lunghe elaborazioni, possiamo ricavare interessanti suggestioni che si riferiscono ai compiti delle istituzioni formative in relazione alle trasformazioni che segnano la società attuale.

Tra le molteplici indicazioni che suggeriscono, essi affermano che tutte le istituzioni educative sono sollecitate a promuovere una nuova cultura dell'educazione e della ricerca, basandola su tre elementi caratterizzanti, che riporto in sintesi, in quanto possono costituire tracce portanti anche per l'IRC, accanto alle altre discipline scolastiche.

La prima indicazione riguarda il passaggio in atto dall'*insegnamento all'apprendimento*. Tutte le istituzioni formative devono porre al centro delle loro strategie il soggetto in formazione, con i suoi bisogni e le sue domande; di una persona che, in un certo senso, in passato è stata oggetto dell'intervento educativo, occorre sviluppare ogni capacità perché diventi protagonista principale della propria crescita e maturazione. Questo cambiamento costituisce uno dei passaggi più difficili per l'azione educativa²¹, in quanto riguarda anche un nuovo profilo dell'insegnante e del formatore, ma soprattutto conferisce più valore all'individuo come autore diretto del proprio progresso culturale. Per questo, sono raccomandate strategie pedagogiche che, da una parte, aiutino il soggetto ad «imparare ad apprendere»²² e, dall'altra, incoraggino le istituzioni a diversificare e rendere più flessibili le proprie strutture educative²³.

Un secondo spostamento di prospettiva riguarda l'obiettivo della *cit  educative*, "città o società educativa". Il concetto di società educativa intende riferirsi all'idea dell'educazione, intesa come evento che va oltre la scuola e coinvolge l'intera società. Il compito educativo non è affidato alla sola scuola o università, ma «all'interno della

²¹ Cf. E. FAURE, *Apprendre à être*, UNESCO-Fayard, Paris 1972, 184.

²² *Ivi*, 236.

²³ Cf. *Ivi*, 210.

società, sono tutti i gruppi, le associazioni, sindacati, collettività locali, corpi intermedi a dover farsi carico, per le loro parti, di una responsabilità educativa (...). [L' avvento della *cit  educative*] non pu  essere concepito se non al termine di un processo di compenetrazione intima dell'educazione e del tessuto sociale, politico ed economico»²⁴. Si tratta di una visione basata su un nuovo progetto di educazione formale ed informale, esteso alla dimensione della societ  intera²⁵. Anche la comunit  cristiana, con le sue proposte educative, incluso l'IRC, deve tenere in considerazione questo allargamento di prospettiva a tutta la realt  sociale.

Un terzo tratto caratteristico riguarda la prospettiva dell'*educazione continua*: un aspetto oggi strategico per l'intero pensare e fare educazione. I documenti mettono in evidenza tutta la portata politica e pedagogica di questa prospettiva che viene indicata come «chiave di volta della societ  educativa» e «delle politiche educative per gli anni futuri»²⁶. L'educazione permanente o continua viene presentata come il principio sul quale fondare l'organizzazione globale di un sistema e l'elaborazione di ciascuna delle sue parti.

Accanto a questi orientamenti non si possono sottacere le grandi sfide che deve affrontare l'educazione, quando si propone di mettere al centro il soggetto educante, di estendere le relazioni educative a quella che viene definita la "societ  della conoscenza" e di pensare a percorsi formativi che dovranno accompagnare lungo tutta la vita le persone. Basti pensare alla crisi dei rapporti tra generazioni, che pone il problema dell'autorit  degli adulti e della libert  applicata anche ai processi di trasmissione del sapere; basti pensare agli effetti della rivoluzione digitale in costante crescita e pervasivit , che richiede l'educazione a saper scegliere criticamente per evitare gli effetti della dipendenza, o anche al crescente relativismo, che produce l'appiattimento dei valori.

La Congregazione per l'Educazione Cattolica ha avviato da tre anni un'ampia riflessione, attraverso vari seminari di studio, per rileggere la GE e rilanciarla attraverso una nuova "magna charta" che presenti i principi fondamentali per l'educazione in generale e l'educazione cattolica nei prossimi decenni. In questa prospettiva si terranno quest'anno due grandi eventi: un Forum a Parigi all'UNESCO, il 3 giugno prossimo, e un Convegno mondiale a Roma, dal 18 al 21 novembre; entrambi gli eventi avranno come tema: "*Educare oggi e domani. Una passione che si rinnova*".

Sono numerose le problematiche che emergono dalle riflessioni che abbiamo avviato, in vista di questa ricorrenza, e che riguardano l'educazione nella sua globalit : dall'idea di educazione alla comunit  scolastica, dalla societ  dell'apprendimento all'educazione integrale, dalla multiculturalit  e multireligiosit  al dialogo, ecc. Connessa con questi temi si pone anche la sfida della formazione religiosa delle giovani generazioni.

In alcuni paesi, i corsi di religione cattolica sono minacciati, rischiano di scomparire dal curriculum di studi, per il diffondersi di una cultura secolarizzata. Poich  tali corsi sono posti sotto la competenza dei Vescovi, c'  la grande urgenza di ricordare

²⁴ *Ivi*, 185-186.

²⁵ «In questa utopia (...) c'  in realt  lo spirito di un tempo con la sua speranza; che ne   stato poi di questa utopia? (...) Sarebbe interessante ripensare a questa utopia dentro a quello che   successo a partire dagli anni '80 con l'avvento di una cultura sociale centrata sul mercato; tant'  che Delors negli anni '90 dovr  parlare, nel Rapporto della Commissione internazionale sull'educazione per il XXI secolo che presiede, ancora di utopia, ma di 'utopia necessaria'. Ci si pu  chiedere: che cos'  che da una parte fa s  che 'l'educazione, l'educazione per tutti e sempre, in altre parole la democrazia educativa, sia un tesoro irrinunciabile', e nello stesso tempo fa s  che di essa si debba ancora parlare in termini di utopia?» (PAVAN A., *Formazione continua. Dibattiti e politiche internazionali*, Armando, Roma 2003, 324).

²⁶ FAURE E., *Apprendre    tre*, op. cit., 205-206.

l'importanza di non trascurare questo insegnamento o di adoperarsi per rinnovarlo nell'approccio e nelle sue modalità didattiche. Il corso di religione presuppone una conoscenza approfondita delle reali esigenze dei giovani, perché, al di là dei contenuti, saranno anche queste a rappresentare la base sulla quale costruire la proposta da offrire e l'annuncio, anche se si deve tenere in considerazione la differenza tra il "sapere" ed il "credere".

Un punto strategico da tutti condiviso, come risposta alle diverse problematiche, è indubbiamente la formazione dei formatori, la preparazione iniziale e continua degli insegnanti. In generale, ai docenti della scuola, nonostante la loro figura professionale abbia perso rilevanza sociale, oggi si chiede molto, e questo vale anche per gli insegnanti di religione cattolica. Si desidera che abbiano la capacità di creare, di inventare e di gestire ambienti di apprendimento ricchi di opportunità; si vuole che essi siano in grado di rispettare le diversità delle intelligenze degli studenti e di guidarli ad un apprendimento significativo e profondo; si richiede che sappiano accompagnare gli alunni verso obiettivi alti e sfidanti, dimostrare elevate aspettative nei loro confronti, coinvolgere e connettere gli studenti tra di loro e con il mondo, ecc. Chi insegna deve saper perseguire contemporaneamente molte finalità diverse, saper affrontare situazioni problematiche che richiedono una qualificata professionalità e preparazione. Per essere all'altezza di simili attese è necessario che tali compiti non siano lasciati alla responsabilità individuale soltanto, ma venga offerto un adeguato sostegno a livello istituzionale.

Questi, in conclusione, sono i compiti importanti, delicati e decisivi affidati ai direttori e responsabili diocesani e regionali dell'IRC: la selezione, la formazione, l'aggiornamento costante e la valutazione degli insegnanti di religione. A questo proposito, è sempre di grande attualità quanto diceva, circa il compito degli insegnanti, la Congregazione per l'Educazione Cattolica nel suo documento del 1982: *"Il laico cattolico, testimone della fede nella scuola"*, ricordando che l'impegno dell'educatore non può ridursi soltanto all'aspetto professionale.

Se a tutti i docenti cattolici viene raccomandato di essere testimoni della propria fede mentre trasmettono verità e conoscenze, e "di instaurare un dialogo aperto tra cultura e fede – profondamente collegate tra loro – per facilitare la dovuta sintesi interiore nell'educando: sintesi che l'educatore dovrà aver conseguito in se stesso antecedentemente" (n. 29), ciò evidentemente ha un significato ancora più pregnante quando si riferisce all'insegnante di religione.

A proposito di questi, il documento fornisce una chiara indicazione; essi – scrive – "si asterranno dal turbare l'animo dei fanciulli e dei giovani con teorie peregrine". A tale scopo, sono invitati a seguire "con fedeltà le norme degli episcopati locali per ciò che concerne la propria formazione teologica e pedagogica e la programmazione della materia"; specialmente dovranno tenere presente "la grande importanza che la testimonianza della vita e una spiritualità intensamente vissuta hanno in questo campo" (n. 59).

Auguro a tutti i direttori e responsabili diocesani e regionali dell'IRC che il 50° anniversario della GE, insieme al 30° dell'Intesa, siano l'occasione per far comprendere agli insegnanti di religione l'importanza del loro ruolo educativo e la necessità di svolgere il proprio lavoro non solo come una professione qualificata, ma soprattutto come gioiosa e convinta vocazione nella prospettiva della nuova evangelizzazione.