



### **Salvatore Taranto**

(dottore di ricerca in Teoria del diritto e Ordine giuridico europeo  
nell'Università "Magna Graecia" di Catanzaro, Dipartimento di Scienze Giuridiche,  
Storiche, Economiche e Sociali)

## **L'insegnamento religioso nella scuola pubblica è compatibile con un modello politico liberale? Uno sguardo alla legislazione italiana\***

**SOMMARIO:** 1. Il problema dell'insegnamento religioso negli Stati liberaldemocratici – 2. I connotati essenziali e distintivi delle teorie liberali – 3. Neutralismo esclusivo e inclusivo. La configurabilità di una sfera sociale – 4. Sulla compatibilità dell'insegnamento religioso con i principi liberali – 5. Uno sguardo alla normativa italiana di settore

### **1 - Il problema dell'insegnamento religioso negli Stati liberaldemocratici**

Le mura perimetrali degli istituti d'istruzione pubblica delimitano, in un senso di certo figurato ma per nulla improprio, i confini ideali di un terreno di scontro dove, oggi più che mai, si consumano grandi battaglie ideologiche e culturali. Ivi si contendono il posto "in cattedra" visioni (diversamente) religiose e non religiose dell'esistenza umana, che spesso richiamano a proprio sostegno, senza identificarvisi, argomentazioni provenienti rispettivamente dalla corrente politica comunitarista e da quella liberale. Interagiscono poi con tali dinamiche teoriche, esercitando sulle stesse un'influenza variabile e imprevedibile, una cultura assimilazionistica, che tende a uniformare gli individui al modello di ordine etico e sociale dominante, e le incessanti istanze di riconoscimento pubblico delle differenze e dei particolarismi etnico-culturali.

I contrasti evocati vertono in particolare sulla questione della legittimità e opportunità di prevedere un programma d'insegnamento religioso negli istituti d'istruzione pubblica nonché sulle sue modalità di erogazione. La risoluzione della questione risulta essere assai significativa non solo per l'importanza che la scelta riveste per la formazione dei giovani cittadini, ma anche perché essa è indicativa dell'atteggiamento che tengono le istituzioni pubbliche, peraltro in un luogo di elevata visibilità sociale, nei confronti delle rawlsiane "dottrine comprensive del mondo" e soprattutto di quelle religiose. Queste, ritenendo di detenere la verità e la

\* Contributo sottoposto a valutazione.



conoscenza in via esclusiva anche sulla base di presupposti dogmatici, acritici e autoritativi, sono connotate da una propria visione in campo etico e morale, spesso del tutto auto-referenziale e parziale. Per ogni confessione religiosa, in ogni caso, i suoi precetti di giustizia, il suo ideale di bene e la corrispondente etica di riferimento indicano inderogabilmente a tutti gli uomini come comportarsi, sicché il suo intervento spesso tende a estendersi anche nell'ambito giuridico e politico e ciò non solo in nome di Dio, ma anche in ossequio al principio liberale e democratico che sancisce la libertà di espressione religiosa. Per il tramite delle strutture scolastiche pubbliche le confessioni religiose sarebbero messe allora in condizione di dispensare i propri insegnamenti, anche solo a titolo informativo.

Di contro, è da osservare come i diversi dèi, nei quali gli immigrati e i cittadini eventualmente credono, intendono frequentare le aule scolastiche di uno Stato laico di origine mondana, la cui legittimazione e il cui funzionamento si fondano sul modello della razionalità post-metafisica. In base a questo, cui la pretesa di normatività, propria del diritto, è incompatibile con l'adozione di un approccio dogmatico e paternalistico e richiede che norme e decisioni pubbliche, anche quelle concernenti l'organizzazione della vita associata, siano assunte tramite un metodo giustificativo ossia sulla base di ragioni condivisibili da tutti in quanto reciprocamente argomentate in maniera valida. A differenza della prospettiva religiosa, per l'approccio politico liberale la laicità dello Stato deve trovare manifestazione nel paradigma della imparzialità e neutralità della sfera pubblica<sup>1</sup>, che deve rimanere impermeabile a specifiche concezioni del bene e a ideali valoriali particolari, tanto più se questi sono di origine dogmatica. Nel suggerire possibili modalità di risoluzione dei conflitti di convivenza generati dal pluralismo, la prospettiva liberale relega così la religione a fatto privato o dotato di una ridotta rilevanza sociale, da tenere distante dalla sfera pubblica normativa.

L'insegnamento religioso negli istituti d'istruzione pubblica fa problema quindi perché, sebbene nel corso dell'anno scolastico sia

---

<sup>1</sup> Comunemente si ritiene che l'imparzialità concerna i presupposti e le condizioni sotto cui sono adottate le decisioni pubbliche e che la neutralità riguardi la valutazione delle conseguenze derivanti dall'assunzione delle scelte collettive. Sul punto cfr. **M. KRAMER**, *Objectivity and the Rule of Law*, Cambridge University Press, Cambridge-New York, 2007, pp. 53 ss. In tema si veda anche **B. BARRY**, *Justice as Impartiality*, Clarendon Press, Oxford, 1995; P. Kelly (a cura di), *Impartiality, Neutrality and Justice – Reading Brian Barry's Justice as Impartiality*, Edinburg University Press, Edinburg, 1998; **I. TRUJILLO PEREZ**, *Imparzialità*, Giappichelli, Torino, 2003. Sul rapporto tra laicità e neutralità si veda **C. DEL BÒ**, *Il rapporto tra laicità e neutralità: una questione concettuale?*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, Rivista telematica ([www.statoechiese.it](http://www.statoechiese.it)), ottobre 2014.



possibile dedicare a esso un numero esiguo di ore di lezione, consentirne lo svolgimento ha di per sé un'enorme valenza politica, intrisa di un profondo significato sociale. Lo Stato, in tale modo, attribuisce rilevanza e visibilità alle dottrine religiose oltre la sfera privata e riconosce l'importanza che queste rivestono nella vita delle persone e per l'educazione dei cittadini. Trattandosi inoltre di una questione pertinente all'esercizio del diritto umano e fondamentale alla libertà religiosa, non è da escludere che i principi regolatori della normativa di settore potrebbero essere estesi analogicamente, e senza incontrare ostacoli insormontabili, ad altri ambiti dell'ordinamento giuridico.

Alla luce di quanto rappresentato, la prospettiva politica liberale e la prospettiva religiosa, benché appartengano a classi concettuali non omogenee e pure dominando delle dimensioni della vita umana non coincidenti, nei punti in cui occasionalmente s'intersecano, come quello relativo all'istruzione nella scuola pubblica, sembrano non andare molto d'accordo. È convinzione alquanto diffusa che in genere, anzi, per molti profili esse siano alternative, escludendosi vicendevolmente circa il metodo con cui affrontano le problematiche giuridiche e di etica pubblica nonché le questioni sensibili. Rispetto a queste, mentre la prospettiva liberale suggerisce agli individui di attenersi alle condotte d'azione che essi stessi reputano giuste e buone in virtù della loro autonomia valutativa, la prospettiva religiosa predica l'adozione di un preciso comportamento nel merito delle scelte da compiere, condiviso o meno che sia da parte degli interessati. Quanto al profilo della legittimità delle rispettive posizioni, ciascuna prospettiva spesso taccia l'altra d'ingerirsi indebitamente in questioni che non le competono, esorbitando dai propri compiti e tradendo il vero senso del principio della eguale libertà di coscienza e di religione.

Prospettiva liberale e religiosa muovono evidentemente da premesse teoriche diverse, procedono tramite metodi di ragionamento inequivocabilmente differenti, investono sfere dell'esistenza umana quasi del tutto difformi e giungono altrettanto inesorabilmente, molte volte, a conclusioni prescrittive divergenti sul modo di gestire la vita associata e di guidare il comportamento individuale. Nondimeno, nonostante le apparenze, qui di seguito s'intendono esporre degli argomenti secondo cui proprio il controverso tema dell'insegnamento religioso sia mono-confessionale che pluri-confessionale nelle scuole pubbliche può risultare compatibile, a determinate condizioni, con un modello politico e giuridico d'ispirazione genuinamente democratica e liberale, senza ricorrere a



operazioni linguistiche o a tecniche ermeneutico-interpretative mistificanti dei relativi concetti.

## 2 – I connotati essenziali e distintivi delle teorie liberali

Per conseguire il fine prefissato, occorre precisare quali siano gli elementi identificativi del paradigma liberale. Tuttavia ci si trova subito innanzi a un compito di estrema difficoltà perché tale paradigma è non unitario, bensì riccamente articolato al suo interno in numerose posizioni. La profondità, ampiezza e complessità, che connotano la definizione di un modello di filosofia e teoria politica, in questa sede non consentono di fare altro che limitarsi a individuare i tratti essenziali, dominanti e comuni alle principali versioni contemporanee di tale approccio politico. Queste hanno iniziato a svilupparsi nel solco del pensiero moderno secondo cui il diritto, l'etica pubblica e la politica non possono che attingere e fondarsi sull'ideale della pubblicità e della razionalità critica post-metafisica<sup>2</sup>, non già sul dogma del principio di autorità. La normatività si determina esclusivamente sulla base di ragioni pubbliche reciprocamente, e dunque universalmente, giustificate e ciò impedisce che ci si affidi alla visione etico-religiosa dominante e che si prediliga questa rispetto ad altre visioni del mondo.

Posto il "fatto del pluralismo" anche etico-religioso, tenendo conto dell'esigenza di rispettare il principio di autonomia individuale e osservando la regola della pubblicità, rispetto agli altri modelli politici concorrenziali<sup>3</sup>, il liberalismo esclude che si adottino concezioni specifiche del bene e quindi norme, decisioni e prassi amministrative sulla base di ideali e di valori parziali, derivanti da visioni religiose, filosofiche, etiche o culturali del mondo. Il pensiero liberaldemocratico sembra essere connotato inoltre dall'enfasi verso il principio dell'autonomia morale, il consequenziale diritto di autodeterminazione, il riconoscimento di un'ampia ed eguale libertà per ogni individuo nonché verso l'imparzialità e la neutralità dello Stato. Le istituzioni pubbliche sono tenute così ad

---

<sup>2</sup> Al riguardo si vedano le riflessioni svolte da J. HABERMAS, *L'inclusione dell'altro. Studi di teoria politica*, Feltrinelli, Milano, 2002, p. 23.

<sup>3</sup> A differenza del liberalismo il comunitarismo notoriamente presta attenzione all'insieme delle relazioni sociali in cui si forma e si situa l'io di ciascuno, che vivrebbe inserito inevitabilmente in un contesto culturale che fornisce orizzonti di senso e di valore. È solo rapportandosi agli altri che ci si può differenziare e costruire una propria identità.



adottare un atteggiamento imparziale e neutrale tanto nelle loro forme espressive e manifestazioni ufficiali quanto nel regolare la vita associata, senza prediligere o discriminare alcuna concezione comprensiva particolare del mondo e del bene.

Si dibatte invero se questi assunti, tra loro strettamente congiunti, costituiscano a loro volta l'espressione di una precisa visione del mondo, niente affatto imparziale e neutrale. È però da rilevare come tali caratteri distintivi siano considerati dalla prospettiva liberale non sempre come dei valori sostanziali in senso stretto ma anche, talvolta, come dei presupposti metodologici e meta-etici, insiti nel ragionamento normativo, o come degli elementi strutturali del modello organizzativo liberale o, ancora, come delle finalità politiche o di giustizia da realizzare. Seguendo un parere espresso da Galston, sembrano potersi individuare eminentemente due strategie che sostengono il liberalismo<sup>4</sup>: una sostanzialistica, che ricorre a valori base minimi e generalissimi (autonomia, tolleranza, eguaglianza tra le persone, neutralità e imparzialità come ideali di bene) e una formalistica, da ricondurre all'adozione di un atteggiamento procedurale di distacco da qualsiasi concezione particolare di bene (neutralità e imparzialità in senso meta-etico e ideale dell'autonomia come elemento meta-morale). Quale che sia la precisa funzione assegnata a tali elementi caratteristici, essi si configurano come un fattore condizionante per il funzionamento del modello liberale e possono essere intesi in molteplici e più specifici sensi.

Il liberalismo di certo si richiama, per definizione, al principio cardine della libertà individuale ma anche questa è variamente intesa<sup>5</sup>: esistono numerose concezioni concorrenti della libertà. Invero è da osservare come tutte quante sembrino assumere quale presupposto fondante, anche implicito, quello dell'autonomia morale dell'individuo. Ciò vale non solo, evidentemente, per le teorie politiche contrattualistiche e consensualistiche, come tali basate sulla libera e conveniente adesione delle persone a un determinato modello di organizzazione sociale, ma anche per le teorie di matrice illuminista, imperniate sull'esigenza di

---

4 Cfr. **W. GALSTON**, *Liberal Purposes*. Cambridge University Press, Cambridge, 1991.

5 In tale senso si veda **M. BARBERIS**, *Etica per giuristi*, Laterza, Roma-Bari, 2006, pp. 80 ss., ove si affronta la tematica a partire dal pensiero di **I. BERLIN**, *Four Essays On Liberty*, Oxford University Press, Oxford, 1969; trad. it. di M. Santambrogio, *Quattro saggi sulla libertà*, Feltrinelli, Milano, 1989. Sull'incompatibilità di taluni significati, assunti dal termine libertà, si veda **S. MENDUS**, *Tolerance and the Limits of Liberalism*, Macmillan, Basingstoke, 1989; trad. it. di R. Sala, *La tolleranza e i limiti del liberalismo*, Giuffrè, Milano, 2000. Sul tema cfr. inoltre **R.E. FLATHMAN**, *The Philosophy and Politics of Freedom*, The University of Chicago Press, Chicago, 1987.



assicurare l'intelligibilità e l'accettabilità nei confronti della ragione umana delle scelte pubbliche, e per quelle che richiedono la giustificabilità delle decisioni collettive rispetto alla coscienza, accordando rilievo alla tradizione della tolleranza. La centralità del principio dell'autonomia individuale si riscontra inoltre tanto nelle impostazioni liberali volte alla realizzazione di una procedura iniziale imparziale nella ripartizione dei beni e delle opportunità, altrimenti definita come neutralità delle ragioni e delle giustificazioni delle scelte, quanto in quelle che tendono a conseguire un risultato finale neutrale (neutralità dei fini, dello scopo, degli effetti, degli esiti, delle conseguenze o anche *outcome neutrality*)<sup>6</sup>.

In tutte le sue varie versioni, il liberalismo si prefigge di non favorire alcuna concezione specifica del bene e di non imporre paternalisticamente alcuna visione (religiosa, a-religiosa, anti-religiosa o di altro tipo) del mondo, così da assicurare pari rispetto per la libertà e autonomia di ogni individuo, trattando tutti con eguale rispetto e considerazione.

In quest'ottica, per evidenziare il senso del pensiero liberale affidandosi alle chiarificazioni fornite in proposito da alcuni studiosi, le istituzioni devono assumere "uno sguardo da nessun luogo", adoperando un'espressione di Thomas Nagel<sup>7</sup>, evitando di adottare un ideale specifico e assoluto di perfezione umana. Ciò consente, a parere di Carlos Nino, di riconoscere a ogni individuo un'eguale libertà di scelta<sup>8</sup>. Ronald Dworkin evidenzia come il liberalismo non stipuli quale sia la vita buona, bensì descrive soltanto strutture eque entro cui i singoli cittadini possono decidere quale sia il tipo di vita buono per loro rispettando<sup>9</sup>, quale virtù sovrana dell'ordinamento giuridico, la loro eguaglianza. Analogamente a Dworkin, si richiama all'idea kantiana della priorità del "giusto" sul "bene" – laddove il bene non è escluso bensì è implicito nel modello di

---

<sup>6</sup> In senso analogo Joseph Raz distingue tra una *neutral political concern* e una *neutral exclusion of ideals*. Secondo **A. VERZA**, *La neutralità impossibile: uno studio sulle teorie liberali contemporanee*, Giuffrè, Milano, 2000, la neutralità giustificatoria sembra essere accolta dalla maggior parte degli autori liberali, tra i quali annovera Bruce Ackerman, Ronald Dworkin, William Galston, Charles Larmore, Robert Nozick e Jeremy Waldron.

<sup>7</sup> Cfr. **T. NAGEL**, *The View from Nowhere*, Oxford University Press, Oxford, 1986; trad. it. di A. Besussi, *Uno sguardo da nessun luogo*, Il Saggiatore, Milano, 1988.

<sup>8</sup> In tema cfr. **C. SANTIAGO NINO**, *The Ethics of Human Rights*, Oxford University Press, Oxford, 1991, p. 216.

<sup>9</sup> Espressamente in tale senso **R. DWORKIN**, *I fondamenti dell'eguaglianza liberale*; trad. it. di M. Mangini, in **R. DWORKIN, S. MAFFETTONE**, *I fondamenti del liberalismo*, Laterza, Roma-Bari, 1996, p. 6.



giustizia liberale adottato – anche John Rawls<sup>10</sup>, per il quale bisogna ricercare una convergenza su principi ed elementi costituzionali essenziali nonché sull'ideale di giustizia di base per il funzionamento di una struttura democratica, che consentono la libera espressione della ragione pubblica. Per lo studioso diviene possibile solo attribuendo a ogni persona "un uguale diritto a un sistema pienamente adeguato di uguali libertà fondamentali, compatibile con un sistema di libertà analogo per tutti". Secondo Jeremy Waldron occorre superare l'inevitabile *disagreement* iniziale attorno alla politica, alle questioni di giustizia distributiva e sulla portata dei diritti e giungere a legittimare metodologicamente, ricorrendo alla giustificazione razionale, le istituzioni pubbliche e i principi del loro funzionamento nei confronti dei cittadini, i quali devono potere accettare la struttura politica e giuridica dello Stato<sup>11</sup>. Soprattutto in passato, ciò era richiesto in relazione a una configurazione minima dello Stato, legittimato quale *Night-Watchman State*<sup>12</sup>.

Per la prospettiva liberale lo Stato, coerentemente con il principio della laicità e dell'eguaglianza democratica, si deve atteggiare in maniera imparziale e neutrale, senza operare predilezioni e discriminazioni tra i cittadini e fra le convinzioni religiose. Il metodo per riuscirvi consiste nel distinguere tra sfera pubblica – retta dall'ideale di imparzialità, neutralità e dall'ideale di ragione pubblica – e sfera privata, rimessa alla libera determinazione individuale.

### 3 - Neutralismo esclusivo e inclusivo. La configurabilità di una sfera sociale

---

<sup>10</sup> Per J. RAWLS, *Saggi. Dalla giustizia come equità al liberalismo politico*, Edizioni di Comunità, Torino, 2001, p. 205, la giustizia traccia i limiti mentre il bene indica la direzione. La giustizia come equità di Rawls, peraltro, farebbe proprie cinque concezioni del bene, che può essere inteso come razionalità, idea di beni primari da tutelare, idea delle concezioni comprensive del bene ammissibili, idea delle virtù politiche, ideale di una società politica bene ordinata.

<sup>11</sup> Sul punto cfr. J. WALDRON, *Theoretical Foundations of Liberalism*, in ID., *Liberal Rights. Collected Papers 1981-1991*, Cambridge University Press, Cambridge, 1993; ID., *Law and Disagreement*, Clarendon Press, Oxford, 1999.

<sup>12</sup> Al riguardo cfr. le proposte avanzate da R. NOZICK, *Anarchy, State, and Utopia*, Basic Books, New York, 1974; trad. it., *Anarchia, Stato e utopia. I fondamenti filosofici dello «stato minimo»*, Le Monnier, Firenze, 1981, e da J.M. BUCHANAN, *The Limits of Liberty between Anarchy and Leviathan*, University of Chicago Press, Chicago, 1975; trad. it. a cura di D. Antiseri, *I limiti della libertà tra anarchia e Leviatano*, Rusconi, Milano, 1998.



Se si conviene, da parte dei *Liberals*, che lo Stato debba mostrarsi imparziale e neutrale, il neutralismo statale – intendendo d’ora in avanti il neutralismo in senso ampio, come non identificazione con alcuna visione particolare del mondo – può trovare declinazione in una forma esclusiva e in una inclusiva. Nel primo caso lo Stato vieta qualsiasi manifestazione di tenore religioso; nel secondo caso si ammettono tutte le differenti espressioni di carattere fideistico sicché lo Stato, mantenendo una posizione di equidistanza dalla singola espressione del fenomeno religioso, non approva né predilige alcuna specifica visione del mondo, così da non identificarsi con alcuna confessione religiosa.

Va rilevato come tale distinzione sia sorretta dall’accettazione della rigorosa differenziazione tra sfera pubblica e sfera privata: il neutralismo esclusivo ha ragione d’essere solo in quanto risulta applicabile alla sfera pubblica, così da disciplinarne il funzionamento, perché in essa si adottano decisioni imparziali e neutrali in senso stretto valide per tutti sulla base di ragioni giustificate in maniera critica e non dogmatica. Sennonché, non solo appare sfumata la linea di demarcazione tra tali sfere e molti casi risultano d’incerta collocazione, ma la stessa possibilità di operare una bipartizione delle sfere d’azione umana si profila essere insufficiente e travolta da alcune critiche in quanto riduttiva.

Diversi autori hanno ritenuto necessario scomporre concettualmente l’ideale di sfera pubblica e includere in essa alcune peculiari situazioni che richiedono una deroga alla regola generale della stretta imparzialità e neutralità espressiva. Jürgen Habermas, ad esempio, ritiene che convenga differenziare una sfera pubblica informale da una istituzionale<sup>13</sup>. Se nel primo spazio, libero e aperto alle espressioni a carattere religioso, la società civile discute di questioni d’interesse comune con un linguaggio non necessariamente secolare, onde evitare asimmetrie di oneri tra credenti e non credenti, nel secondo, funzionale all’adozione di una deliberazione vincolante per tutti, la forma espressiva non può che essere rigorosamente *religious and symbols free*. Anche altri sostenitori dell’idea di suddividere lo spazio pubblico ritengono che la sfera pubblica sia regolata generalmente dalla regola del neutralismo esclusivo e, solo per peculiari situazioni, da quella del neutralismo inclusivo<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> Cfr. J. HABERMAS, *Religion in the Public Sphere*, in *European Journal of Philosophy*, 1, 2006, pp. 1-25.

<sup>14</sup> Per S. FERRARI, *Diritto, religione e spazio pubblico*, in *Rivista di filosofia del diritto*, II, 2013, numero speciale, pp. 35-48, sarebbe opportuno distinguere uno spazio pubblico politico, uno pubblico istituzionale e uno pubblico comune, in funzione del peculiare uso che si fa di tale spazio non privato. Sul problema cfr. anche ID., *Il «burqa» e la sfera*





Operare delle sottodistinzioni all'interno della sfera pubblica, tuttavia, non solo appare un'operazione teorica impropria o forzata, ma costituisce anche una scelta che pone non pochi problemi di coerenza interna. La configurazione di questo ambito normativo frazionato non appare compatibile con i presupposti definizionali minimi e comuni di sfera pubblica che dovrebbe coincidere con l'ideale di uno spazio aperto solo alle ragioni pubbliche, quelle cui è riconnesso il carattere di universalità in quanto basate su giustificazioni conformi a valori e principi potenzialmente condivisibili da chiunque perché non esprimono una peculiare visione, in particolare etica e religiosa, della vita. Diversamente si rischia di ampliare eccessivamente la categoria concettuale della sfera pubblica fino ricomprendere situazioni così disomogenee tra loro e distanti dai requisiti identificativi da dissolverla. Consentire casisticamente, in tale sfera, la libera espressione religiosa costituisce allora una deroga considerevole e incompatibile con il principio fondante e distintivo d'imparzialità e di neutralità dello Stato, necessari per assicurare la pubblicità delle decisioni da assumere.

Altri studiosi, più in generale, ammettono forme e modalità d'intervento del fattore religioso – nella sua parte dottrinale e non dogmatica, ove fosse possibile scinderle – nel ragionamento normativo, fosse anche a titolo di informazione e chiarificazione delle esigenze umane, di cui va tenuto conto nella fase decisionale<sup>15</sup>. Il fattore

---

*pubblica in Europa*, in *Quaderni di diritto e politica ecclesiastica*, 1, 2012, pp. 3-11; **ID.**, *I simboli religiosi nello spazio pubblico*, in *Quaderni di diritto e politica ecclesiastica*, 2, 2012, pp. 317-330; **ID.**, *Religion in the European Public Spaces. A Legal Overview*, in S. Ferrari, S. Pastorelli (a cura di), *Religion in Public Spaces. A European Perspective*, Ashgate, Farnham, 2012. Anche secondo **D. WOLTON**, *Espace public*, in [www.wolton.cnrs.fr/spip.php?article67](http://www.wolton.cnrs.fr/spip.php?article67), conviene tripartire lo spazio pubblico. Esso va inteso anzitutto in un'accezione generale come uno spazio dedito alla discussione, svolta anche in via informale tra gli interessati in relazione alla possibile risoluzione delle problematiche d'interesse collettivo; in secondo luogo si dovrebbe individuare uno spazio pubblico comune, che riguarda la circolazione delle persone o la libera manifestazione delle loro opinioni; in ultimo dovrebbe figurare uno spazio pubblico politico, relativo alla fase propriamente decisionale.

<sup>15</sup> Sulla problematica si consulti quantomeno **R. AUDI**, **N. WOLTERSTORFF**, *Religion in the Public Square. The Place of Religious Convictions in Political Debate*, Rowman & Littlefield, London, 1997; **N. Brunsveld**, **R. Trigg** (a cura di), *Religion in the Public Sphere. Proceedings of the 2010 Conference of the European Society for Philosophy of Religion*, in *Ars Disputandi – Supplement Series*, 5, 2011; **D.A. DOMBROWSKI**, *Rawls and Religion: The Case for Political Liberalism*, State of University of New York Press, Albany (N.Y.), 2001; **C. LARMORE**, *Political Liberalism*, in *Political Theory*, 18, 3, 1990, pp. 339-360; **J. SPINNER-HALEV**, *Surviving Diversity: Religion and Democratic Citizenship*, The John Hopkins



multiculturale, multireligioso e il pluralismo pongono in effetti una sfida costante all'etica pubblica e alla configurazione dell'impianto normativo statale<sup>16</sup>.

Se si conviene sul rilievo che la bipartizione tra sfera pubblica e privata sia insufficiente, sembra conveniente preferire una tripartizione tra le possibile sfere d'azione umana, prevedendone una aggiuntiva intermedia. Si potrebbe ipotizzare una sfera pubblica, funzionale all'adozione di norme e decisioni collettive e retta pertanto dalla regola della pubblicità e dal neutralismo esclusivo; una sfera privata, lasciata alla libera determinazione degli individui, fintantoché non s'interferisca con la libertà degli altri; una sfera "sociale", disciplinata dalla regola del neutralismo inclusivo in quanto non attiene all'adozione di norme e

---

University Press, Baltimore-London, 2000; **J. WALDRON**, *Religious Contributions in Public Deliberation*, in *San Diego Law Review*, 30, 1993, pp. 817-848; P.J. Weithman (a cura di), *Religion and Contemporary Liberalism*, University of Notre Dame Press, Notre Dame (IN), 1997; **P.J. WEITHMAN**, *Religion and Obligations of Citizenship*, Cambridge University Press, Cambridge, 2002.

<sup>16</sup> Sul tema cfr. **K.-O. APEL**, *Plurality of the Good? The Problem of Affirmative Tolerance in a Multicultural Society from an Ethical Point of View*, in *Ratio Juris*, 2, 1997, pp. 199-212; **B. BARRY**, *Culture and Equality: an Egalitarian Critique of Multiculturalism*, Polity, Cambridge, 2001; **F. BELVISI**, *Società multiculturale, diritti, Costituzione. Per una prospettiva realista*, Clueb, Bologna, 2000; **S. BENHABIB**, *The Claims of Culture. Equality and Diversity in the Global Era*, Princeton University Press, Princeton, 2002; trad. it. di A. R. Dicuozzo, *La rivendicazione dell'identità culturale. Eguaglianza e diversità nell'era globale*, il Mulino, Bologna, 2005; E. Caniglia, A. Spreafico (a cura di), *Multiculturalismo o comunitarismo?*, Luiss University Press, Roma, 2003; **C. CARDIA**, *Le sfide della laicità. Etica, Multiculturalismo, Islam*, Ed. San Paolo, Cinisello Balsamo, 2007; F. Crespi, R. Segatori (a cura di), *Multiculturalismo e democrazia*, Donzelli, Roma, 1996; **A. FACCHI**, *I diritti nell'Europa multiculturale. Pluralismo normativo e immigrazione*, Laterza, Roma-Bari, 2001; **N. FIORITA, D. LOPRIENO**, *La libertà di manifestazione del pensiero e la libertà religiosa nelle società multiculturali*, Firenze University Press, Firenze, 2009; **A.E. GALEOTTI**, *Multiculturalismo. Filosofia politica e conflitto identitario*, Liguori, Napoli, 1999; **A. GUTMANN**, *La sfida del multiculturalismo all'etica politica*, in *Teoria Politica*, 3, 1993, pp. 3-40; **J. HABERMAS, C. TAYLOR**, *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*; trad. it. di L. Ceppa, G. Rigamonti, Feltrinelli, Milano, 2002; **W. KYMLICKA**, *Multicultural Citizenship*, Oxford University Press, Oxford, 1995; trad. di G. Gasperoni, *La cittadinanza multiculturale*, il Mulino, Bologna, 1999; **B. PAREKH**, *Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory*, MacMillan, Basingstoke, 2000; **G. SARTORI**, *Pluralismo, multiculturalismo e estranei. Saggio sulla società multi-etnica*, Bur, Milano, 2002; **F. VIOLA**, *Il ruolo pubblico della religione nella società multiculturale*, in C. Vigna, S. Zamagni (a cura di), *Multiculturalismo e identità*, Vita e Pensiero, Milano, 2002; **E. VITALE**, *Liberalismo e multiculturalismo. Una sfida per il pensiero democratico*, Laterza, Roma-Bari, 2000; **M. WALZER**, *The Politics of Difference: Statehood and Toleration in a Multicultural World*, in *Ratio Juris*, X, 2, 1997, pp. 165-176.



decisioni valide e vincolanti per tutti bensì concerne quell'ambito d'interazione necessaria con gli altri per il fatto di vivere in società.

S'intende avanzare la proposta che le differenze, anche di espressione religiosa, vanno accettate in questa sfera, non dedita alla definizione del dato normativo, non in base al classico principio prudenziale di tolleranza rispetto qualcosa che è considerato un male, bensì in base a quello che potrebbe essere definito come un "principio di benevolenza". Per quest'ultimo la diversità di ideali costituisce un bene per molteplici ragioni: per rispetto di coloro che fanno esercizio della loro autonomia e libertà di coscienza e religione, e le cui credenze non vanno mortificate sulla base di analoghi ma diversi propri convincimenti; perché le differenze ampliano l'orizzonte conoscitivo e critico utile alla riflessione e ad aumentare il numero delle opzioni di valore disponibili poste a disposizione delle persone nella loro elezione dell'ideale di vita buona; per meglio elaborare argomentazioni eventualmente suscettibili di essere trasposte nella sfera pubblica.

Sembra plausibile e legittimo, pertanto, configurare una terza sfera dell'agire umano – quella sociale – dotata di peculiarità sue proprie e radicalmente diversa dalle due consuete. Peraltro, nel caso dell'istruzione, tale terza sfera risulta accessibile all'universalità dei soggetti solo in via potenziale o generalissima, nella sua configurazione astratta. Di fatto le attività, che vi si svolgono, riguardano invece determinati individui concreti, dotati di nome e cognome, come accade per gli allievi che frequentano una classe. In queste ipotesi determinate persone, ben individuate, fanno uso in maniera pressoché esclusiva di una struttura pubblica per un certo periodo di tempo e le funzioni, che vi si svolgono, non sono altro che applicazioni particolareggiate, ovvero adattate al caso concreto, di norme e di compiti istituzionali dello Stato. Non si tratta chiaramente di uno spazio pubblico nel senso rigoroso del termine: ivi non si adottano decisioni astratte e generali con effetti che si esplicano in maniera diretta, indifferenziata ed eguale nei confronti di tutti gli individui, considerati nella loro generalità e secondo il parametro dell'universalizzabilità. Nella sfera sociale, piuttosto, si tratta di applicare, in modo personalizzato, norme, decisioni e compiti istituzionali amministrativi e ciò avviene con riferimento a soggetti specifici e secondo modalità spesso rimesse alla valutazione della struttura interessata, che gode di autonomia organizzativa.

#### **4 - Sulla compatibilità dell'insegnamento religioso con i principi liberali**



L'istruzione pubblica, da ricondurre per le ragioni svolte propriamente alla sfera sociale, così è da ritenere che sia soggetta alla regola del neutralismo inclusivo e del permissivismo espressivo generale, che consentono la libera manifestazione delle convinzioni religiose che non ledono terzi. Tale considerazione, da sola, non è decisiva per argomentare che l'insegnamento religioso a scuola sia compatibile con la corrente liberale: a questa conclusione depongono altre e più stringenti ragioni. Essa però consente di rilevare, intanto, come sia riduttivo e inesatto affermare che chi aderisce a tale corrente teorica non possa che ritenere necessario bandire dalla scuola pubblica qualsiasi forma d'insegnamento della religione.

Alla luce di quanto rappresentato, con riferimento all'istruzione scolastica la prospettiva liberale sembra mirare a garantire il discente perché, nella delicata fase di apprendimento e di sviluppo delle facoltà critiche, non corra il rischio di aderire a prospettive dogmatiche circa la risoluzione delle questioni esistenziali ed etiche della vita senza un loro preventivo vaglio critico, sereno e maturo, non indotto bensì autonomo e compiuto con la necessaria consapevolezza e conoscenza. Essa sembra preoccuparsi di tutelare la formazione dell'autonomia individuale delle persone nonché la libertà dei diversamente credenti e dei non credenti: atei, agnostici, ignostici, razionalisti, scettici e altri, così da non porre delle discriminazioni di origine religiosa e da trattare egualmente tutti i cittadini. Essa tende anche ad assicurarsi che lo Stato laico non prediliga alcuna visione specifica del mondo né una prospettiva generale religiosa o non religiosa della vita.

Così, anche aderendo a un approccio liberale rigoroso, metodologicamente ed epistemologicamente scienziato, (meta)eticamente ispirato al principio della imparzialità e neutralità delle istituzioni pubbliche, politicamente conformato alla regola della laicità dello Stato, non va escluso che sia ammissibile dedicare quantomeno delle nozioni sul tema religioso, d'indubbia, enorme rilevanza culturale, tanto più che l'insegnamento scolastico si situa in un'area teorica non riconducibile alla sfera pubblica.

Un presupposto sufficientemente pacifico è che in uno Stato laico liberaldemocratico, rispettoso dei principi dell'autonomia morale e dell'eguaglianza delle persone nonché del diritto soggettivo alla libertà di pensiero e di religione e che intende assicurare il pluralismo, non si possano coartare gli allievi a seguire necessariamente un insegnamento religioso particolare. Escluso che sia legittimo rendere obbligatorio un insegnamento a carattere mono-confessionale, le ipotesi residue



contemplano la possibilità di vietarlo o di rendere facoltativo, e non meramente opzionale, tale insegnamento, suscettibile di essere aggiunto discrezionalmente nel piano di studi.

Adottando, come pare corretto, il principio del neutralismo inclusivo, non sussistono ostacoli alla possibilità che gli studenti interessati seguano volontariamente un insegnamento religioso particolare, anche in considerazione del rilievo che ciò non lede quanti sono disinteressati a esso. La scelta di usufruire o meno di tale possibilità non deve dare luogo a privilegi né a penalizzazioni, costituendo questi dei fattori idonei a coartare la libera determinazione dei ragazzi al riguardo. Ammettendo a tali condizioni lo svolgimento di un simile insegnamento, le istituzioni scolastiche non prediligono una visione religiosa del mondo né aderiscono a una particolare fede, facendone propaganda. Lo Stato consente solo che sia impartito un insegnamento ulteriore relativo a qualunque dottrina religiosa perché ciò può essere utile ai giovani che avanzano consapevolmente una spontanea richiesta in tale senso per integrare le proprie conoscenze. Per assicurarsi che l'insegnamento religioso prescelto sia fedele e corrisponda effettivamente a quello della relativa dottrina religiosa ufficiale, conviene che vi provveda del personale competente, individuato anche con l'intervento della confessione interessata.

Onde evitare che si possa fare un uso inappropriato e distorto dell'insegnamento religioso mono-confessionale, taluni suggeriscono di prevedere un insegnamento del fatto religioso in generale, in un'ottica esclusivamente pluri-confessionale<sup>17</sup>. La preoccupazione invero appare eccessiva, posto che la scelta di seguire un insegnamento aggiuntivo è operata dagli interessati in maniera facoltativa e non indotta. Ciò peraltro garantirebbe che i singoli non intendano in maniera errata la dottrina religiosa cui aderiscono e comprendano esattamente i relativi precetti, conformemente alla versione ufficiale e al programma di lezioni impartite da personale idoneo per la confessione religiosa interessata secondo modalità concordate con le istituzioni scolastiche in ossequio al principio di autonomia organizzativa e di sussidiarietà<sup>18</sup>. Inoltre

---

<sup>17</sup> Proposte simili vengono avanzate da **E. DI NUOSCIO, G. FORNERO, F. RIMOLI**, *Una proposta per l'ora di religione*, in *Reser*, 117, 2010, p. 8; **N. FIORITA**, *Scuola pubblica e religioni*, Libellula edizioni, Tricase, 2012, pp. 111-112.

<sup>18</sup> Sulla plausibilità di simili accordi si vedano le argomentazioni svolte da **A. BETTETINI**, *Tra autonomia e sussidiarietà: contenuti e precedenti delle convenzioni a carattere locale tra Chiesa e Istituzioni pubbliche*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, cit., maggio 2010, e da **G. VECCHIO**, *Autonomia privata, ordinamento scolastico, sussidiarietà e diritti di*



all'approfondimento mono-confessionale si dovrebbe affiancare l'insegnamento critico delle altre prospettive religiose e non religiose del mondo. E così, se nel corso di religione si accenna alla tesi del creazionismo o del disegno intelligente divino, studiando le materie scientifiche e seguendo un corso di cultura generale etico-religioso gli studenti apprenderanno che quelle religiose sono delle spiegazione teologiche rigettate dalla scienza<sup>19</sup> ma che non per questo non meritino di essere conosciute ed eventualmente meditate.

D'altro canto, essendo previsto un apposito insegnamento mono-confessionale non s'intende escludere né limitare la possibilità che i giovani credano con sincerità e pienezza in una specifica religione, conferendole importanza quale elemento individualmente esistenziale<sup>20</sup>. Non si relativizza infatti il contenuto di una specifica fede, considerandola come un'opzione qualunque tra le tante<sup>21</sup>, priva di valore intrinseco. Il paventato e generico rischio di sminuire il valore di un particolare insegnamento religioso e di vanificare la possibilità che un allievo se ne avvalga costituisce una preoccupazione non fondata anche perché, per differenza, può essere esplicitata meglio, e con il consenso delle istituzioni scolastiche, la posizione della fede prescelta.

Poiché va evitato che si approfitti delle legittime aspettative conoscitive degli alunni per trasformare la scuola in un terreno di scontro per fare un indebito proselitismo o una catechesi radicale e acritica<sup>22</sup>, appare conveniente prevedere che, oltre all'insegnamento religioso mono-confessionale, sia impartito obbligatoriamente un corso di cultura religiosa in generale. In tale maniera, infatti, si predilige un modello di scuola al contempo istruttiva, educativa e formativa<sup>23</sup>, che miri a rispettare le

---

*cittadinanza: il patto educativo di corresponsabilità*, in [www.astrid-online.it/Il-sistema3/La-scuola-/Studi--ric/VECCHIO.pdf](http://www.astrid-online.it/Il-sistema3/La-scuola-/Studi--ric/VECCHIO.pdf).

<sup>19</sup> Sul problema si vedano le considerazioni svolte da **R. DWORKIN**, *Is Democracy Possible Here? Principles for a New Political Debate*, Princeton University Press, Princeton, 2006; trad. it. di L. Cornalba, *La democrazia possibile. Principi per un nuovo dibattito politico*, Feltrinelli, Milano, 2007, pp. 89-92.

<sup>20</sup> L'esistenza di simile rischio sembra essere sostenuta da **C. CARDIA**, *La storia delle religioni non può essere un'alternativa*, in *Reset*, 116, 2009.

<sup>21</sup> Al riguardo cfr. **C. TAYLOR**, *A Secular Age*, Cambridge (Mass.)-London, Belknap Press of Harvard University Press, 2007.

<sup>22</sup> Appaiono interessanti le considerazioni svolte in merito da **F. D'AGOSTINO**, *Ma i giudici non hanno capito che l'ora di religione non è catechesi*, in *Corriere della Sera*, 14 agosto 2009.

<sup>23</sup> Sulla distinzione si vedano le considerazioni svolte da **E. DICIOTTI**, *Il valore dell'istruzione, l'insegnamento della religione e le scuole confessionali nella Costituzione italiana*, in [www.dirittoquestionipubbliche.org/page/2009\\_n9/02\\_mono-03\\_E\\_Diciotti.pdf](http://www.dirittoquestionipubbliche.org/page/2009_n9/02_mono-03_E_Diciotti.pdf), che tuttavia



esigenze degli allievi e a fare conseguire loro la piena maturità in un'ottica di sviluppo delle loro conoscenze e delle loro facoltà critiche, offrendo qualcosa di più del mero apprendimento contenutistico delle materie curriculari ordinarie.

Raggiungere la maturità e possedere delle serie capacità di discernimento significa che l'individuo è in grado di esaminare, valutare e di conseguenza scegliere in modo indipendente e autonomo a quale delle plurali visioni del mondo, religiose o meno, aderire. Perché ciò sia possibile, occorre ovviare al dogmatismo e alla recezione passiva, da parte degli allievi, della prospettiva di senso variamente religiosa o non religiosa del mondo proposta dalla famiglia di provenienza o acquisita dall'ambiente sociale in cui vivono e che spesso è l'unica nota. Si reputi o meno che i primi e i più importanti responsabili dell'educazione dei figli siano i loro genitori<sup>24</sup>, è indubbio che nulla esime l'istituzione scolastica dal dovere intervenire per offrire, da una prospettiva neutrale e liberale, ulteriori opportunità e mezzi per consentire ai giovani un adeguato sviluppo delle conoscenze e delle capacità critiche, soprattutto laddove occorra sopperire a delle carenze familiari. La scuola dovrebbe cogliere l'occasione più propizia per evitare un facile indottrinamento paternalistico da parte del contesto culturale originario.

Poiché non si dà possibilità di scelta e piena autonomia senza un'effettiva conoscenza, da una prospettiva liberale va auspicata una formazione culturale ampia e critica, che includa lo studio tanto dei principali orizzonti diversamente religiosi – così da scalfire la convinzione che esista una verità di fede univocamente valida per tutti – quanto degli orientamenti di pensiero non religiosi. Se così è, appare ingiusto che gli allievi, almeno dopo i primi anni di scolarizzazione per ragioni connesse al loro livello di sviluppo psichico e delle capacità di apprendimento ed elaborazione critica, siano privati della possibilità di conoscere e di confrontare criticamente, per poche ore all'anno, quali siano le principali culture religiose, non essendo improbabile che essi facciano esperienza del

---

perviene a conclusioni diverse da quelle qua sostenute.

<sup>24</sup> **N. FIORITA**, *Scuola pubblica e religioni*, cit., p. 30, nota come il ruolo della scuola nel sistema della formazione e istruzione delle persone possa essere considerato sussidiario o meno rispetto al compito educativo generale svolto dalla famiglia. Sul punto l'Autore richiama rispettivamente il parere di **A. BETTETINI**, *Istruzione, libertà religiosa e federalismo*, in *Il diritto ecclesiastico*, 121, 3-4, I, 2010, pp. 595-606, e le considerazioni di **N. COLAIANNI**, *Diritto pubblico delle religioni. Eguaglianza e differenza nello Stato costituzionale*, il Mulino, Bologna, 2012, pp. 200 ss. Per l'autore sarebbero prevalentemente le posizioni di tenore religioso a ritenere che la famiglia costituisca il protagonista principale dell'educazione, al quale lo Stato può affiancarsi in un'ottica sussidiaria.



fenomeno religioso sino a pochi minuti prima di entrare a scuola e poco dopo esserne usciti, ponendosi importanti interrogativi in proposito. Gli alunni vivono, infatti, in una società multi-confessionale in cui ogni giorno vengono esibiti simboli religiosi diversi e s'incontrano persone che esteriorizzano la professione di fedi differenti.

È rispetto ai legittimi interrogativi, che emergono attorno alla diversità delle fedi e sul senso della vita e che sorgono inevitabilmente negli allievi in quella particolare e delicata fase di crescita e di comprensione del mondo, che la scuola dovrebbe indicare quali sono le principali spiegazioni, anche religiose, dell'esistenza umana, cosicché i giovani non siano indotti facilmente a credere ciecamente alla prima soluzione che gli viene prospettata. La scuola è un'istituzione deputata ad approfondire la conoscenza critica della realtà, di cui non può tenersi conto solo in parte, circoscrivendo l'area di cultura generale di base cui possono avere acceso gli studenti, senza tenere conto dell'importanza della cultura religiosa. Non è necessario né opportuno, allora, creare un ambiente ovattato che eviti di affrontare le reali esigenze conoscitive con cui inevitabilmente ciascun individuo si confronta. Ciò effettivamente sarebbe di ostacolo alla formazione di cittadini consapevoli, autonomi, responsabili e dunque capaci di non lasciarsi influenzare acriticamente da singoli miti e religioni in cui possono imbattersi. L'estromissione assoluta dalla scuola di qualunque informazione relativa al fenomeno religioso poco si concilia con l'obiettivo di offrire agli studenti la possibilità di formarsi una cultura più ampia rispetto a quella ricevuta, di conoscere la varietà del mondo e altri universi cognitivi di senso e di valore.

Attenendosi rigorosamente al principio del neutralismo esclusivo senza eccezione alcuna, la scuola verrebbe meno ai suoi compiti istruttivi, perché non consentirebbe di ampliare al meglio le conoscenze degli allievi; educativi, non consentendo lo sviluppo ottimale delle capacità di discernimento; formativi, disattendendo al progetto di fare strutturare la coscienza individuale, attraverso il confronto e l'interazione sociale, valorizzando l'idea che va rispettata l'autonomia morale e la libertà di opinione propria e altrui in un clima di apertura al pluralismo etico e religioso. L'istituzione statale deve operare allora quale *parens patriae*, rappresentando ai giovani un ventaglio sufficientemente variegato e significativo di informazioni, opzioni e conoscenze essenziali, senza particolari restrizioni, così da consentire loro di formare la propria identità e sviluppare da sé i propri personali progetti di vita<sup>25</sup>, anche se questi

---

<sup>25</sup> In senso analogo, significativamente, sembra esprimersi un comunitarista come M.J.





possono apparire non compatibili con la religione professata<sup>26</sup>: si tratta solo di conoscere le principali prospettive religiose e non religiose in generale, non già di seguire un corso specifico che predilige una particolare visione del mondo non scelta facoltativamente. Appare giustificata l'esigenza di assicurare ai ragazzi un "futuro aperto"<sup>27</sup> e libero alle scelte: lo Stato deve intervenire per fornire un livello di condizioni essenziali perché in seguito l'autonomia individuale possa essere convenientemente esercitata. Si possono imporre allora delle scelte che appaiono necessarie o utili per il minore.

Una scuola inclusiva e non parrocchiale promuove la partecipazione al dialogo in maniera critica e costruttiva, così da cercare di superare indottrinamento, diffidenze, conflitti e fondamentalismi<sup>28</sup>. Fare progredire la conoscenza attraverso l'esame critico delle diverse visioni fideistiche del mondo e relative concezioni del giusto e del bene costituisce un modo per consentire la formazione e l'esercizio dell'autonomia individuale, incrementando il rispetto reciproco<sup>29</sup>. Le eventuali obiezioni,

---

**SANDEL**, *The Case against Perfection. Ehtics in the Age of Genetic Engineering*, The Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge (Mass.)-London, 2007; trad. it. di S. Galli, *Contro la perfezione. L'etica nell'età dell'ingegneria genetica*, Vita e Pensiero, Milano, 2008, pp. 83-84.

<sup>26</sup> A questo proposito si vedano i seguenti casi, affrontati dalla Corte suprema statunitense: *State of Wisconsin v. Jonas Yoder, Wallace Miller, and Adin Yutzy*, 406 U.S. 205 (1972) con riferimento agli Amish; *Pierce v. Society of Sisters* (1925) i cui soggetti interessati professavano il cattolicesimo; *Prince vs Commonwealth of Massachusetts* (1944) con riguardo ai Testimoni di Geova. Il caso *Kjeldsen, Busk Madsen e Pedersen c. Danimarca* è stato affrontato dalla Corte danese e nel 1976 anche dalla Corte EDU. Su quest'ultima controversia cfr. **M. DE SALVIA, V. ZAGREBELSKY**, *Diritti dell'uomo e libertà fondamentali. La giurisprudenza della Corte europea dei diritti dell'uomo e della Corte di giustizia delle Comunità europee*, Giuffrè, Milano, 2006, vol. 2, pp. 221 ss. Sulla tematica cfr. l'analisi di **W. KYMLICKA**, *La cittadinanza multiculturale*, cit., pp. 280 ss.; **M.C. NUSSBAUM**, *New Religious Intolerance: Overcoming the Politics of Fear in an Anxious Age*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.), 2012; trad. it. di S. De Petris, *La nuova intolleranza. Superare la paura dell'Islam e vivere in una società più libera*, Il Saggiatore, Milano, 2012, pp. 127-128.

<sup>27</sup> Argomenta in tale senso **J. FEINBERG**, *The Child's Right to a Open Future*, in W. Aiken, H. LaFollette (a cura di), *Whose Child? Children's Rights, Parental Authority, and State Power*, Rowman and Littlefield, Totowa (NJ), 1980.

<sup>28</sup> In senso conforme si vedano le osservazioni di **C.C. CANTA**, *Il dialogo interreligioso nella scuola: una scommessa*, in R. De Vita, F. Berti, L. Nasi (a cura di), *Democrazia, laicità e società multireligiosa*, FrancoAngeli, Milano, 2005, p. 255, e di **A. TOSOLINI**, *Il diritto a conoscere le religioni: comparare scolasticamente i fenomeni religiosi*, in B. Salvarani (a cura di), *Perché le religioni a scuola*, EMI, Bologna, 2011, p. 78.

<sup>29</sup> Per considerazioni analoghe cfr. **R. BOTTA**, *Bibbia, Bibbie e insegnamento della religione nella scuola pubblica: profili sostanziali*, in *Corriere Giuridico*, 2, 2009, pp. 253-256. Sul punto si veda inoltre **F. PAJER**, *Un dilemma pedagogico nella società multiculturale: educare*



rivolte a una convinzione o credenza religiosa o meno, vanno apprezzate come delle utili occasioni di riflessione per valutare la propria eventuale adesione, pregressa o futura, a una di esse, in quanto inducono a compiere una rielaborazione critica delle proprie idee alla luce della percezione di chi, diversamente o per nulla credente, non vi aderisce. Tutto ciò consente inoltre che le religioni più sensibili, sottoposte a critica, possano evolversi.

Un approccio liberale sembra potere sottoscrivere la proposta di predisporre un corso di cultura religiosa generale anche pluri-confessionale, che possa ricomprenderlo studio di elementi di educazione civica, etica pubblica e filosofia morale, così da prospettare agli alunni quale sono le principali visioni religiose della vita e dare conto dell'esistenza delle tradizioni non religiose del mondo; bisognerebbe indicare inoltre quali sono le impostazioni morali ed etiche relative alle varie opzioni<sup>30</sup>. Analoghe formule d'insegnamento miste esistono e riscuotono successo in numerosi Paesi d'Europa, dove si reputa essenziale sviluppare a scuola le conoscenze pluri-religiose, multi-culturali e interculturali, conformemente anche a quanto raccomandato dalle istituzioni europee<sup>31</sup>.

In conclusione, dunque, la riconducibilità dell'istituzione scolastica alla sfera sociale, retta dalla regola del neutralismo inclusivo, l'esigenza di fornire una conoscenza generale del fenomeno culturale religioso, che assume primaria rilevanza per la vita di molte persone, la convenienza che l'insegnamento religioso mono-confessionale sia approfondito in maniera corretta e critica, a seguito di un confronto con altre prospettive religiose e

---

*l'identità religiosa nonostante il pluralismo, o mediante il pluralismo?*, in R. De Vita, F. Berti, L. Nasi (a cura di), *Democrazia, laicità e società multireligiosa*, cit., p. 237.

<sup>30</sup> Sul problema si vedano le considerazioni svolte da **R. BODEI**, *L'etica dei laici*, in G. Preterossi (a cura di), *Le ragioni della laicità*, cit., pp. 17-27; **E. LECALDANO**, *Un'etica senza Dio*, Laterza, Roma-Bari, 2008; **R. RORTY**, **G. VATTIMO**, *Il futuro della religione. Solidarietà, carità, ironia*, Garzanti, Milano, 2005.

<sup>31</sup> Con diverse Raccomandazioni il Parlamento e il Consiglio Europeo hanno evidenziato come le "competenze interculturali e sociali" costituiscano una delle principali voci di un apprendimento permanente da assicurare nel sistema dell'istruzione. L'importanza di sviluppare simili competenze viene sottolineata da **M. RICCA**, *Dike meticcias. Rotte di Diritto interculturale*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2008, pp. 133-139; **ID.**, *Oltre Babele. Codici per una democrazia interculturale*, Dedalo, Bari, 2008, pp. 7-23. **R. BENIGNI**, *Le scuole europee. Un modello di educazione multilingue e multiculturale*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, cit., giugno 2010, fa osservare come gli istituti, denominati "scuole europee", prevedano nel programma di studi un corso di morale non confessionale. Sulle principali soluzioni approntate dagli Stati europei cfr. **C. CARDIA**, *Il problema della scuola*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, cit., novembre 2010, pp. 18-22.



non religiose, la necessità che si dibatta delle questioni di etica pubblica, unitamente alla convinzione che simili attività amplino le conoscenze e la capacità di decidere con autonomia, maturità e piena libertà sul tema inducono a ritenere che l'insegnamento religioso, mono-confessionale e pluri-confessionale svolto alle condizioni individuate, sia compatibile con un modello liberale.

Da una prospettiva liberale la plausibilità della soluzione proposta trova conforto inoltre nell'idea che non vanno vietati i comportamenti, pure religiosamente connotati, che, senza danneggiare alcuno, incrementano il benessere di qualcuno o le sue possibilità di esercitare autonomia individuale, diritti umani e libertà fondamentali.

## 5 - Uno sguardo alla normativa italiana di settore

In aggiunta alle osservazioni disseminate episodicamente nel corso delle pagine precedenti, può essere utile volgere uno sguardo meno fugace alla normativa italiana di settore per svolgere qualche considerazione più puntuale riguardo all'applicazione pratica delle conclusioni cui si è pervenuti a seguito dell'analisi giusfilosofica e teorica tratteggiata.

La questione dell'insegnamento religioso nelle scuole pubbliche italiane appare assai problematica da affrontare. Vige infatti il Concordato, stipulato nel 1984 e modificativo dei Patti lateranensi siglati nel 1929 con la Santa Sede. Gli accordi, con le successive intese attuative, sanciscono l'impegno solenne della Repubblica italiana a garantire l'insegnamento della religione cattolica (IRC) – un tempo considerata la “religione di Stato”<sup>32</sup> – in ogni scuola statale di ogni ordine e grado, fatta salva la possibilità che i singoli studenti decidano di non avvalersene<sup>33</sup>. Di sicuro

---

<sup>32</sup> L'idea che si abbia una religione di Stato è stata giudicata assolutamente incompatibile con il principio della laicità e non confessionalità statale, come emerge tra l'altro dalle sentenze n. 203 del 1989 e n. 149 del 1995 della Corte costituzionale italiana nonché dal Punto 1 del Protocollo addizionale all'Accordo di modifica del Concordato, ratificato con L. n. 121 del 1985.

<sup>33</sup> Per una ricostruzione della tematica cfr. **A. BARCA**, *L'insegnamento della religione cattolica nella scuola che cambia*, Laterza, Roma-Bari, 2010; **A. FAMÀ**, *L'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche. Un lungo cammino*, in [www.olir.it/areetematiche/69/documents/Fama\\_Unlungocammino.pdf](http://www.olir.it/areetematiche/69/documents/Fama_Unlungocammino.pdf); **G. FELICIANI**, *L'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche tra normativa canonica e legislazioni civili*, in *Ius Ecclesiae*, 6, 1, 1994, pp. 159-176; **A. GIANNI**, *L'insegnamento della religione nel diritto ecclesiastico italiano*, Cedam, Padova, 1997; **B. SERRA**, *L'ora di religione*



una simile posizione appare poco compatibile con i principi liberaldemocratici e di equidistanza e non preferenzialità nei confronti delle confessioni religiose. Si sono posti da subito numerosi interrogativi relativi all'effettiva giustificazione delle previsioni concordatarie, alle modalità con cui darvi corso e riguardo al trattamento da riservare alle religioni diverse dalla cattolica e infelicemente definite "culti ammessi". Un tentativo, ancora insoddisfacente, si è avuto con la promulgazione della controversa L. n. 1159 del 1929, che già allora risultava lacunosa e inadeguata ad affrontare la problematica.

Nonostante le ambiguità evidenziate, resesi possibili per via della formulazione degli articoli 7 e 8 della Carta costituzionale, che sembrano porre delle disparità religiose, nella Repubblica si riconosce agli studenti la possibilità di seguire facoltativamente un insegnamento religioso monconfessionale: non necessariamente quello cattolico. In suo luogo è possibile usufruire dell'insegnamento di un'altra materia facoltativa, liberalmente individuata e che può dimostrarsi maggiormente rispondente agli interessi degli allievi, oppure è consentito lo svolgimento di altre attività alternative o, ancora, gli allievi possono avvalersi di un esonero dal frequentare qualsiasi tipo di attività, senza dovere sottostare a obblighi alternativi e senza subire penalizzazioni di alcun genere che condizionerebbero la libertà di autodeterminazione e di scelta<sup>34</sup>. Quale che sia la scelta compiuta, in via di principio essa non deve incidere in alcuna maniera sull'esito della valutazione dello studente né sul computo del credito scolastico.

In relazione a simili previsioni legislative, rispettose dell'autonomia individuale di ogni studente e della sua libertà di religione, non sembrano doversi sollevare obiezioni. Tali previsioni, non arrecando danni neanche

---

*tra diritti fondamentali ed esigenze organizzative. Annotazioni a trent'anni dall'Accordo di Villa Madama*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, cit., giugno 2014.

<sup>34</sup> Sullo "stato di non obbligo", in cui versano gli studenti che decidono di non usufruire dell'insegnamento della religione, si veda Corte costituzionale, sent. n. 13 del 1991. La Corte costituzionale italiana ritiene che vada tutelata anche quella che qualifica come libertà religiosa "negativa" ovvero la professione di ateismo o agnosticismo (cfr. sentenze n. 117 del 1979 e n. 334 del 1996; si veda inoltre in proposito l'art. 9 della CEDU). La IV Sezione penale della Corte di Cassazione italiana, con sent. n. 439 del 2000 relativa all'esposizione simbolica, chiarisce come il principio della laicità statale «implica un "regime di pluralismo confessionale e culturale" (Corte cost. 12 aprile 1989, n. 203) e presuppone, quindi, innanzitutto l'esistenza di una pluralità di sistemi di senso o di valore, di scelte personali riferibili allo spirito o al pensiero, che sono dotati di pari dignità e, si potrebbe dire, nobiltà. Ne consegue una pari tutela della libertà di religione e di quella di convinzione, comunque orientata», e dunque non anche non confessionale.



potenziali e indiretti ad alcuno né ponendo delle predilezioni tra le confessioni religiose o di una visione religiosa del mondo rispetto a una non religiosa, non appaiono incompatibili con una prospettiva liberale. Esse tuttavia sembrano potere essere maggiormente conformi con tale prospettiva ove fossero affiancate dall'introduzione di un corso di cultura etica e religiosa generale. È da rilevare tuttavia come, nella loro applicazione pratica, purtroppo, tali previsioni a volte siano state disattese, dando luogo a controversie giuridiche e contrasti giurisprudenziali, ancora oggi non sempre conclusosi in maniera convincente<sup>35</sup>.

---

<sup>35</sup> Una vicenda discutibile trova origine nell'Ordinanza ministeriale n. 128 del 1999 con cui si prevedeva che il credito scolastico degli alunni dovesse essere determinato anche sulla base della valutazione compiuta dai docenti di religione o dell'attività alternativa seguita. Ciò comportava una gravosa e ingiustificata penalizzazione per quanti non seguivano alcuna attività alternativa, tanto più che spesso nelle scuole italiane manca una alternativa concreta da seguire: lo stato di non obbligo di questi studenti si tramutava così in un'evidente discriminazione. Peraltro tale previsione contrasta con l'art. 309 D. Lgs. n. 297 del 1994, secondo cui per l'insegnamento della religione cattolica non è prevista una valutazione in termini di voti ed esami ma solamente un giudizio. Rigettato un ricorso al Tar Lazio avverso la predetta ordinanza per questioni procedurali, il contenuto dell'Ordinanza, reiterato per vari anni, è stato riproposto anche con l'Ordinanza ministeriale n. 26 del 2007, avverso cui era stato esperito inutilmente un ulteriore ricorso al giudice amministrativo, e infine con l'Ord. min. n. 28 del 2008. In questa occasione il Tar Lazio adito, con sent. n. 7076 del 2009, annullava le predette ordinanze in ragione dell'ingiusta e differente incidenza attribuita alla scelta di avvalersi o meno dell'insegnamento religioso. Tuttavia tale decisione è stata modificata dal Consiglio di Stato con sent. n. 2749 del 2010. Quest'ultima posizione è stata adottata dal Tar Lazio nelle successive sentenze n. 33433 del 2010 e n. 924 del 2011, relative a ricorsi analoghi. Sull'importanza del diritto giurisprudenziale per dare concretezza ai principi di laicità statale, libertà ed eguaglianza si vedano le osservazioni di **S. DOMIANELLO**, *Osservazioni sulla laicità quale tecnica metodologica di produzione del "diritto giurisprudenziale"*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, cit., marzo 2011, p. 26, che richiama al riguardo lo studio di **L. LOMBARDI**, *Saggio sul diritto giurisprudenziale*, Giuffrè, Milano, 1975. Sulla tematica dell'insegnamento religioso si veda **N. COLAIANNI**, *La via italiana all'incertezza costituzionale: il caso dell'ora di religione*, in *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, cit., ottobre 2009; **ID.**, *Attività alternativa: il fantasma che si aggira nella scuola pubblica e condiziona la libertà di coscienza*, accessibile dal sito [www.federalismi.it](http://www.federalismi.it); **F. FRENI**, *I.R.C. e scuole confessionali nel pluralismo delle opzioni formative: ancora nodi problematici al vaglio della recente giurisprudenza*, in *Quaderni di diritto e politica ecclesiastica*, 3, 2008, pp. 797-824; **V. PACILLO**, *L'insegnamento della religione cattolica concorre nell'attribuzione del credito scolastico. Con buona pace della libertà di coscienza*, in *Il Corriere Giuridico*, 10, 2010, pp. 1351-1362; **ID.**, *L'insegnamento della religione cattolica nella scuola pubblica: il quadro giuridico postconcordatario*, in A. Melloni (a cura di), *Rapporto sull'analfabetismo religioso in Italia*, il Mulino, Bologna, 2014, pp. 179-200; **M. PARISI**, *Insegnamento della religione cattolica nella società multiculturale e laicità dell'istruzione: note*



Appare necessario, allora, dare effettiva attuazione agli obiettivi programmatici, contenuti in particolare negli artt. 1, 2 e 161 del D. Lgs. n. 297 del 1994 ovvero nel vigente “Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione”. Il documento normativo prevede esplicitamente che la scuola debba operare con lo scopo precipuo di promuovere lo sviluppo integrale della personalità degli alunni, conformemente ai principi ispiratori insiti nella Costituzione italiana. È da osservare come il concetto di personalità individuale non sia altrimenti identificabile che con l’autonomia personale e la libertà di religione e che i principi costituzionali indicati non costituiscono altro che la recezione, esplicita o implicita, di principi di matrice liberale e democratica.

Alla luce delle considerazioni espresse, sembra plausibile sostenere che anche in Italia, piuttosto che mettere Dio in cattedra o bandirne anche solo la pronuncia del nome, con maggiore profitto si potrebbero fornire agli studenti le conoscenze e la possibilità di sviluppare le loro capacità critiche perché, appena diventano pienamente maturi, possano decidere loro autonomamente sulla questione religiosa, in un’ottica realmente liberale e democratica.

**KEYWORDS:** Liberalism – Neutrality – Religious Freedom – Public School

**PAROLE CHIAVE:** Liberalismo – Neutralismo – Libertà religiosa – Scuola pubblica

---

*ricognitive sui principali aspetti problematici, in Il diritto ecclesiastico, 119, 3-4, I, 2008, pp. 439-467; S. PRISCO, Il Tar Lazio e i docenti della religione cattolica. Osservazioni a prima lettura, in Stato, Chiese e pluralismo confessionale, cit., settembre 2009; B. SERRA, Insegnamento della religione cattolica, attività alternative e credito scolastico: note a margine di lungo contenzioso amministrativo, in Stato, Chiese e pluralismo confessionale, cit., maggio 2012.*