

CATECHETICA **ed** **EDUCAZIONE**

ISSN 2724-5071

Anno VII

Numero 3

L'IdR "ALLO SPECCHIO"

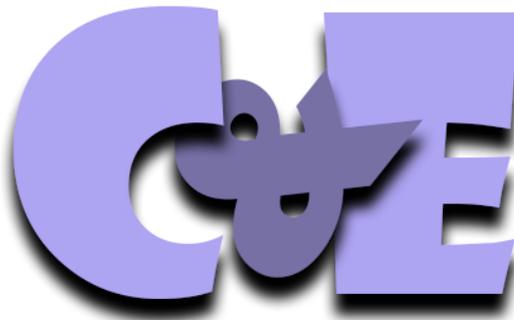
**Identità, formazione e
professionalità
'riflessiva'**

In Memoriam: Prof. Don Emilio Alberich Sotomayor (1933-2022)

Dicembre, 2022

RIVISTA «ONLINE» DELL'ISTITUTO DI CATECHETICA

www.rivistadipedagogiareligiosa.it



CATECHETICA ED EDUCAZIONE

Rivista «online» dell'«Istituto di Catechetica»

**Facoltà di Scienze dell'Educazione
Università Pontificia Salesiana di Roma**

«Catechetica ed Educazione» è una testata telematica,
iscritta al Tribunale di Roma (registrazione n. 151/16
dicembre 2020), che persegue finalità culturali
in ambito pedagogico-catechetico

**Anno VII
Numero 3 – Dicembre 2022**

[www.rivistadipedagogiareligiosa.it]

CATECHETICA ED EDUCAZIONE

Istituto di Catechetica
Facoltà di Scienze dell'Educazione
Università Pontificia Salesiana di Roma

www.rivistadipedagogiareligiosa.it

DIREZIONE

«Catechetica ed Educazione»
Piazza dell'Ateneo Salesiano, 1
00139 – Roma



7 (2022) 3

► CONSIGLIO DI REDAZIONE

Ubaldo Montisci (*Coordinatore*)
Antony Christy Lourdunathan
Corrado Pastore
Giuseppe Ruta
Francisco José Enríquez Zulaica

► COMITATO DI REDAZIONE

Giuseppe Biancardi	Miguel López Varela
Cesare Bissoli	Elena Massimi
Cettina Cacciato	Luciano Meddi
Cristina Carnevale	Ubaldo Montisci
Gustavo Cavagnari	José Luis Moral
Sergio Ciatelli	Rinaldo Paganelli
Salvatore Currò	Corrado Pastore
Giancarlo Corsi	Maria Paola Piccini
Antonio Dellagiulia	Roberto Rezzaghi
Cyril de Souza	Antonino Romano
Veronica Donatello	Rosangela Siboldi
Teresa Doni	Salvatore Soreca
Dariusz Grządziel	Giampaolo Usai
Albertine Ilunga Nkulu	Jerome Vallabaraj

DIRETTORE RESPONSABILE ◀

Renato Butera

GRAFICA ◀

Antony Christy Lourdunathan

WEB EDITOR ◀

Angela Maluccio



Editrice «LAS»
Piazza dell'Ateneo Salesiano, 1
00139 Roma



Editoriale	5
La situazione	
• Andrea Porcarelli Voglio fare l'Insegnante di religione.....	9
• Anna Peron L'Insegnante di religione. Un profilo tra ideale e realtà.....	21
• Giordana Cavicchi Potenzialità e limiti della formazione iniziale dell'Insegnante di religione.....	35
I criteri	
• Dariusz Grządziel Il paradigma dell'Insegnante-professionista riflessivo. Fondamenti teorici.....	47
• Giuseppe Cursio Autobiografia di un Insegnante di religione come professionista riflessivo.....	65
Gli sviluppi	
• Luca Raspi L'Insegnante di religione tra difficoltà e soddisfazioni: cura di sé e cura delle relazioni per vivere bene la professione.....	79
• Francesco Rovida Significatività dell'Insegnante di religione nella comunità scolastica educante	93
• Sergio Cicatelli Per una deontologia dell'Insegnante di religione.....	107
Storie di vita	
• Giuliana Migliorini : <i>Narrazione e bellezza dell'esperienza religiosa</i>	123
• Anna Valentinetti : <i>La mia Storia di Vita come Insegnante di religione: tutto ha preso inizio da un'esperienza</i>	129
• Simone Miliozzi : <i>Storia di un Insegnante di religione all'inizio del suo percorso</i>	137
In Memoriam: Prof. Don Emilio Alberich Sotomayor, sdb (1933-2022)	
Profilo bio-bibliografico di Emilio Alberich (1933-2022): Cesare Bissoli	145
Testimonianze: André Fossion, Pelayo González Ibáñez, José María Pérez Navarro, Álvaro Ginel Vielva	151
Porre le basi per una "scienza" giovane: la Catechetica fondamentale di Emilio Alberich: Giuseppe Ruta	157
Adulti credenti e credibili si diventa! Il contributo di Emilio Alberich alla catechesi degli adulti: Jerome Vallabaraj	169
Il pensiero catechetico nelle interviste	183
Bibliografia: a cura di Corrado Pastore	197

Voglio fare l'Insegnante di religione

Andrea Porcarelli*

► SOMMARIO

Riflettere sugli orientamenti e le motivazioni di coloro che si accostano all'insegnamento è questione complessa, che chiama in causa una molteplicità di fattori, che affondano le radici in quello che possiamo chiamare orientamento remoto alla professione docente, per poi arrivare alle scelte che portano alla decisione di intraprendere la professione docente e di perseverare nella scelta compiuta. L'incontro con dei bravi insegnanti e alcune esperienze precoci in cui si sperimenta la propria capacità di insegnare possono essere elementi molto importanti.

Per quanto riguarda la scelta specifica di diventare insegnanti di religione (Idr) vi sono anche altri fattori che emergono da alcune ricerche empiriche e da incontri e dialoghi effettuati da chi scrive. Le motivazioni prevalenti dichiarate dagli Idr in servizio propongono l'insegnamento della religione come vocazione o missione, legata al desiderio di contribuire alla formazione religiosa dei giovani. Se analizziamo la struttura dell'insegnamento della religione cattolica come disciplina, ci accorgiamo che l'elemento essenziale che la caratterizza è la profonda apertura dialogica.

Questo significa che anche gli aspiranti Idr dovranno chiedersi se si accostano a questa professione con una profonda propensione al dialogo con le altre discipline, con gli allievi, con le altre religioni.

► PAROLE CHIAVE

Competenze pedagogiche, Dialogo, Insegnamento della religione, Vocazione professionale.

***Andrea Porcarelli:** Professore associato in Pedagogia generale e sociale all'Università di Padova. Formatore di dirigenti scolastici, insegnanti, educatori e formatori.

Riflettere sugli orientamenti e le motivazioni di coloro che si accostano all'insegnamento è questione complessa, che chiama in causa una molteplicità di fattori, che affondano le radici in quello che possiamo chiamare orientamento remoto alla professione docente, per poi arrivare alle scelte che portano alla decisione di intraprendere tale professione e di perseverare nella scelta compiuta. Più complesso è riflettere in modo specifico sulla scelta di fare l'Idr e le motivazioni che possono spingere in tale direzione, perché se è vero che il senso di appartenenza alla comunità ecclesiale rappresenta una condizione necessaria (anche per il riconoscimento dell'idoneità da parte dell'Ordinario diocesano) essa non è una condizione sufficiente, per cui cercheremo di esplorare diverse strade che possano offrirci indizi significativi, a partire dalle recenti ricerche sull'Irc.

1. L'orientamento remoto alla professione docente

In una ricerca¹ condotta alcuni anni or sono e affidata all'UCIIM in quanto Associazione professionale di insegnanti, abbiamo messo a tema la questione degli orientamenti e delle motivazioni che spingono le persone ad avvicinarsi alla professione docente e a permanere in essa, evitando il rischio di *burnout*. La ricerca si è giovata di strumenti quantitativi e qualitativi, mediante i quali è stato possibile dare voce agli stessi insegnanti e identificare alcune delle ragioni che sostengono la motivazione degli insegnanti più motivati, ovvero di quanti mediamente rispondono in modo positivo a domande come "sceglieresti di nuovo la professione di insegnante", oppure "è una professione che consiglieresti a un amico".

Il primo fattore disponente da prendere in considerazione riguarda quello che Maria Teresa Moscato chiama *orientamento mitico* alla professione, e che - in genere - «viene messo in rapporto al fascino di figure adulte incontrate precocemente, le maestre soprattutto ("la maestra rappresentava tutto ciò che io avrei voluto essere"), con cui ci si è identificati. Molti rintracciano anche l'influenza indiretta di un ambiente familiare in cui i genitori e altri parenti stretti erano maestri o professori».²

La prima preconditione per un orientamento remoto alla professione docente, ovvero per introiettarla in modo implicito nel mondo delle ipotesi possibili, è quella di avere incontrato non solo dei bravi insegnanti, ma di averli percepiti come persone "credibili" nella loro sintesi di umanità e professionalità. In altri termini si potrebbe riprendere e adattare alla nostra situazione la famosa locuzione latina attribuita a Catone e ripresa da Cicerone e Quintiliano, per cui il

¹ L. CORRADINI (Ed.), *Insegnare perché? Orientamenti, motivazioni, valori di una professione difficile*, Armando, Roma 2004. L'uso della prima persona plurale nel presentarne i risultati dipende dal fatto che anche chi scrive faceva parte del gruppo di ricerca, assieme ai proff. Luciano Corradini, Carlo Nanni, Maria Teresa Moscato, Sandra Chistolini.

² M.T. MOSCATO, *La scelta professionale e la formazione nelle parole degli insegnanti*, in CORRADINI (Ed.), *Insegnare perché?*, 89.

retore viene definito come “*vir bonus, dicendi peritus*”, che nel nostro caso diventerebbe “*vir bonus docendi peritus*”, una persona dabbene (uomo o donna che sia) esperta nell'arte di insegnare.

Chi scrive insegna pedagogia generale e sociale all'Università di Padova e discipline pedagogico-didattiche in quattro ISSR e, nella profonda convinzione che tutti coloro che si accostano alle professioni educative e didattiche abbiano questo tipo di *orientamento remoto* o *mitico*, inizia spesso i propri corsi chiedendo ai propri allievi di evocare la figura di un bravo educatore o di un buon insegnante, qualcuno che – secondo una certa etimologia del termine³ – abbia lasciato un segno profondo nella loro interiorità. A tale domanda gli studenti rispondono in genere in termini positivi, tutti mandano segnali non verbali in tal senso (annuiscono, sorridono, si illuminano in viso) e molti restituiscono con brevi racconti non solo chi fosse quell'insegnante, ma soprattutto perché lo hanno ritenuto così significativo e importante per loro.

In genere è sempre presente la competenza di tipo disciplinare e didattico (il “*docendi peritus*” di cui sopra), ma emergono anche altri tratti della persona, a partire dalla disponibilità all'ascolto, la capacità di capire gli allievi, la passione per la propria disciplina e l'insegnamento, che possiamo ricondurre sia a competenze pedagogiche profonde, sia a tratti della personalità che ci richiamano anche il “*vir bonus*” della definizione catoniana. Si tratta, nel nostro esempio, di persone che iniziano un percorso formativo per diventare insegnanti, formatori o educatori, e non è detto che se ci si limitasse a chiedere loro per quali ragioni abbiano intrapreso quel percorso subito farebbero riferimento al loro orientamento mitico o remoto, ma è interessante il fatto che – se specificamente sollecitati in tal senso – le risposte siano ampiamente positive.

Tornando alla nostra ricerca sugli orientamenti e le motivazioni degli insegnanti vi sono alcune puntualizzazioni che potremmo fare circa le differenze che si riscontrano nell'orientamento mitico alla professione, a seconda dell'età in cui intervengono gli incontri più significativi, cioè nell'infanzia (maestre) o nell'adolescenza (professori):

Questo orientamento di tipo mitico assume però una consistenza diversa, quando esso interviene nella pre-adolescenza e adolescenza. La dinamica di identificazione è la stessa (ci si identifica con un docente stimato, ammirato e amato, con cui si può avere anche un rapporto conflittuale e ambivalente). Qualcuno ha rilevato come i docenti della secondaria fossero modelli importanti anche in negativo, per “imparare come non insegnare”. Nell'adolescenza, tuttavia, l'orientamento alla professione docente diviene inseparabile da una “passione per la disciplina”, che si va nel frattempo configurando. Per qualcuno l'insegnamento diventa così lo sbocco “naturale” dei suoi studi e di una “passione per la conoscenza e la sua trasmissibilità”; e

³ Il termine *insegnante* deriva dal verbo latino *in-signare*, che letteralmente significa “segnare dentro” e, se è pur vero che inizialmente poteva evocare il gesto tecnico con cui gli insegnanti del mondo latino chiedevano ai propri allievi di seguire il solco (il segno) da loro tracciato nelle tavolette di cera che si utilizzavano per scrivere, possiamo tranquillamente assumere il senso traslato del termine, identificando l'insegnante come colui che “ti lascia un segno dentro”, cioè che lascia una traccia profonda nell'anima degli allievi.

la passione per le discipline studiate costituisce almeno la “molla iniziale” per decidere di fare l’insegnante.⁴

Rimane aperto l’interrogativo sul fatto che vi sia un orientamento remoto specifico alla scelta professionale di diventare Idr e, su questo, non abbiamo dati di ricerche mirate in tal senso o elementi empirici tratti dall’attività formativa, ma saremmo orientati a pensare di no. In primo luogo, va detto che quando poniamo la domanda di cui sopra agli studenti degli ISSR sempre emergono figure di bravi insegnanti, ma raramente si tratta di quelli di religione. Vi è chi ricorda una maestra delle scuole elementari, chi richiama l’insegnante di Italiano delle medie o delle superiori, chi quello di Storia e Filosofia, ma è raro che tra gli insegnanti che hanno lasciato il segno più profondo emerga con chiarezza quello di Religione, anche tra coloro che si preparano a diventare tali. Questo non vuol dire che necessariamente gli aspiranti Idr siano stati particolarmente “sfortunati” rispetto alla caratura umana e professionale di coloro che li hanno formati, ma forse semplicemente che il tempo passato insieme non sia stato sufficiente per lasciare un segno profondo.

Non è da sottovalutare, nella lettura del nostro dato (raccolto con modalità molto “informali”), anche il peso specifico che può avere l’atto valutativo nel rendere particolarmente “significativo” il rapporto con un insegnante: se lo studente deve ricevere una valutazione che abbia un “peso specifico” nella propria carriera scolastica non può non porsi il problema di come l’insegnante lo stia aiutando ad apprendere in modo effettivo e sia – a sua volta – giusto ed equo nel valutare. Questa dinamica che lega insieme il desiderio di apprendere e quello di essere ben valutati, talvolta anche con una certa trepidazione nell’attesa dell’esito valutativo, mobilita delle forze emotive che conferiscono a quell’esperienza (e al rapporto educativo e didattico che la genera) una particolare intensità, per cui è più facile che venga ricordata (nel bene e nel male) e, se positiva, che venga ricordata come significativa.

2. L’orientamento prossimo alla professione docente in generale

Sempre nella ricerca da cui abbiamo preso le mosse, Maria Teresa Moscato parla di un orientamento prossimo o “realistico” alla professione docente, nel senso che «tutti i soggetti incontrati, sia pure con termini e narrazioni diverse, sottolineano invece come la loro scelta effettiva per la professione docente sia intervenuta in base ad una successiva e concreta esperienza».⁵ Dal dato rilevato nella ricerca si può arguire come la scelta effettiva di orientarsi verso la professione docente si leghi in genere ad alcune esperienze concrete in cui la persona si “sperimenta” nell’atto di insegnare, anche in contesti non formali o informali, che possono andare dal fatto di avere responsabilità educative in un’associazione o in parrocchia, a esperienze di aiuto allo studio che uno può avere fatto dando lezioni private o – semplicemente – aiutando un amico o un familiare più giovane che aveva difficoltà di apprendimento.

⁴ *Ibid.*, 90.

⁵ *Ibid.*

È in quel momento che si può capire se l'azione educativa e didattica "fa per noi" oppure no. Alcune delle persone intervistate nella ricerca di cui si è detto hanno restituito verbalizzazioni molto chiare riguardo al senso di gratificazione che hanno provato nel momento in cui si sono accorti che i loro allievi occasionali "imparavano per davvero" o che si illuminavano i loro occhi quando capivano qualcosa grazie a una spiegazione efficace. Va detto che l'azione di insegnare non assomiglia a quella della trasmissione di un messaggio radiofonico o di un pacco postale, come invece certi modelli⁶ tendono a far credere, ma si configura – per dirla con Tommaso d'Aquino⁷ – come un atto di tipo *ministeriale*, in cui il maestro fa sì che sia la mente dell'allievo a passare dalla potenza all'atto rispetto alla conoscenza di un oggetto specifico di insegnamento.

Il fatto di toccare con mano un'esperienza di questo tipo, specialmente se unito alla passione per una disciplina o un oggetto di insegnamento, può risultare un forte incentivo a prendere concretamente in esame l'ipotesi di diventare insegnanti e mettere in atto le strategie necessarie per renderlo possibile, sia a livello di studi universitari (facendo in modo di sostenere tutti gli esami che consentano di avere i CFU necessari per poter insegnare alcune discipline), o direttamente intraprendendo il percorso di studi in *Scienze della formazione primaria* (per l'insegnamento nelle scuole dell'infanzia e primarie).

Non mancano comunque le persone per cui l'insegnamento rimane una scelta di tipo "residuale", dopo avere tentato e fallito altre strade che si ritenevano più interessanti. Vi sono insegnanti che dichiarano di avere preso in considerazione la carriera di giornalisti, senza esservi riusciti, così come vi sono persone che hanno tentato – anche per molti anni – di trovare spazio nel mondo accademico e hanno "ripiegato" sull'insegnamento solo dopo avere sperimentato il fallimento di tale strada. Chi scrive tiene da alcuni anni corsi mirati al conseguimento dei 24 CFU di area pedagogico-psicologico-didattica necessari per accedere alla professione di insegnante (nelle scuole secondarie di primo e secondo grado) e incontra di frequente persone che hanno già maturato una certa esperienza nel campo della ricerca accademica, ma hanno preso atto dell'impossibilità di trovare sbocchi stabili in tempi adeguati, percorrendo quella strada.

Da colloqui personali avuti con alcune di queste persone emerge certamente il senso di amarezza per un sogno svanito, ma è interessante osservare come esso possa assumere connotati differenti a seconda delle modalità con cui viene rielaborato. Vi sono persone che, preso atto del fatto che una strada si è chiusa, si preparano con slancio, fiducia ed entusiasmo a percorrerne un'altra, dichiarano di avere sempre amato il mondo dell'insegnamento e desiderano fare di tutto per diventare dei buoni insegnanti. Altre persone, invece, si ripiegano in sé stesse, elaborano in modo risentito e rancoroso l'amarezza per il sogno svanito e considerano l'insegnamento come un "ripiego", da cui non si aspettano grandi

⁶ Per un'analisi dei modelli psicopedagogici connessa al tema della didattica per competenze rinviamo al nostro testo: A. PORCARELLI, *Progettare per competenze. Basi pedagogiche e strumenti operativi*, Diogene Multimedia, Bologna ³2020. Per un'analisi sintetica di alcuni modelli didattici (dalla programmazione curricolare per obiettivi al modello ermeneutico esistenziale) possiamo rinviare al volume da noi predisposto per la preparazione al concorso a cattedre Idr: PORCARELLI, *Nuovi percorsi e materiali per il concorso a cattedra Idr*, SEI, Torino 2020.

⁷ TOMMASO D'AQUINO, *Quaestiones disputatae de Veritate*, q. 10 (*De magistro*).

gratificazioni e – purtroppo – si preparano ad affrontarlo con scarso entusiasmo. L'unica è sperare che il contatto vivo con gli allievi, con i loro mondi vitali, le loro attese e le loro speranze possa risvegliare una motivazione che si spera latente, soprattutto se vi è stato un orientamento remoto alla professione nei termini che abbiamo sopra descritti.

3. L'orientamento prossimo alla professione di Idr: alcuni dati su cui riflettere

Abbiamo già visto come la scelta di diventare Idr difficilmente abbia già un orientamento remoto specifico, ma possiamo ora interrogarci sulle dinamiche che possono portare a un orientamento prossimo o "realistico" a tale scelta. Tra le esperienze concrete che possono orientare all'insegnamento in genere abbiamo già citato quella di educatore o catechista, in cui si può toccare con mano la propria capacità di insegnare, ma – in questi casi – vi è anche un contatto diretto con alcuni oggetti culturali che rientrano nell'ambito della fede cristiana.

Per questo possiamo ipotizzare che tali esperienze, unite a una certa passione per gli argomenti trattati e al desiderio di approfondirli anche dal punto di vista culturale, possano risultare rilevanti in ordine alla motivazione di diventare Idr. Per procedere con le nostre riflessioni possiamo prendere in considerazione le risposte date dagli stessi Idr in servizio al quesito circa le loro motivazioni alla scelta, così come emergono dall'ultima delle indagini sull'Irc pubblicate dall'Università Pontificia Salesiana.⁸

Riportiamo per esteso la tavola che sintetizza i dati in risposta alla domanda specifica sulla motivazione della scelta,⁹ distinti per ordine e grado scolastico e per scuola statale e scuola cattolica.

Domanda: Perché ha scelto di insegnare religione? (max 2 risposte)	Infanzia		Primaria		Sec. I gr.		Sec. II gr.		Totale	
	Stat.	Catt.	Stat.	Catt.	Stat.	Catt.	Stat.	Catt.	Stat.	Catt.
Per dare una formazione religiosa ai giovani	42,9	38,8	51,5	48,2	47,7	57,0	48,2	60,7	49,0	46,1
Perché lascia tempo libero e permette di dedicarsi ad altre attività	-	0,3	0,5	0,7	1,6	-	0,7	-	0,7	0,3

⁸ Ad oggi sono state realizzate quattro indagini nazionali sull'IRC: G. MALIZIA - Z. TRENTI (Edd.), *Una disciplina in cammino. Rapporto sull'insegnamento della religione cattolica nell'Italia degli anni '90*, SEI, Torino 1991; IDD. (Edd.), *Una disciplina al bivio. Ricerca sull'insegnamento della religione cattolica nell'Italia degli anni '90*, SEI, Torino 1996; G. MALIZIA - Z. TRENTI - S. CICALTELLI (Edd.), *Una disciplina in evoluzione. Terza indagine nazionale sull'insegnante di religione cattolica nella scuola della riforma*, Elledici, Leumann (TO) 2005; S. CICALTELLI - G. MALIZIA (Edd.), *Una disciplina alla prova. Quarta indagine nazionale sull'insegnamento della religione cattolica in Italia a trent'anni dalla revisione del Concordato*, Elledici, Torino 2017.

⁹ Si tratta della Tavola 10, in: F. MONTAGNINI, *Il profilo dell'insegnante di religione*, in CICALTELLI - MALIZIA (Edd.), *Una disciplina alla prova*, 89.

Per necessità di lavoro	18,7	38,0	14,0	14,2	13,0	6,3	12,8	9,3	13,9	25,3
Per interesse culturale	30,8	19,4	38,9	14,2	36,9	19,0	39,3	19,6	37,9	18,3
Per vocazione	53,6	32,2	47,2	56,0	57,6	59,5	53,1	52,3	51,3	43,1

Il quadro complessivo che emerge è molto interessante, perché la ragione prevalente per la scelta di insegnare religione viene identificata con la *vocazione* (risposta scelta dal 51,3% degli insegnanti di scuola statale e dal 43,1% di quelli di scuola cattolica) che, unita alla seconda risposta più gettonata in termini percentuali (*per dare una formazione religiosa ai giovani*¹⁰) mette in evidenza un profilo motivazionale che percepisce l'Irc come una "missione" di tipo religioso e di tipo educativo, strettamente collegata alla personale vita di fede dell'insegnante e al suo chiaro inserimento nel mondo ecclesiale. Prevalgono dunque le motivazioni "specifiche" che orientano all'Irc in quanto tale, rispetto a motivazioni più generali – che sono comunque presenti – che l'Idr potrebbe avere in comune con insegnanti di altre discipline, come ad esempio *l'interesse culturale*, che rappresenta una variabile molto più alta per quanti insegnano nella scuola statale, rispetto a coloro che insegnano nella scuola cattolica,¹¹ mentre risulta meno rappresentata la risposta di quanti scelgono l'insegnamento in genere – e quello della religione in particolare – in modo "residuale", *per necessità di lavoro* e non per altre motivazioni di tipo spirituale o culturale.

In questo caso il dato scorporato, tra insegnanti di scuola statale e di scuola cattolica, si presenta a proporzioni invertite, con un dato generale che vede il 13,9% degli insegnanti di scuola statale che scelgono l'Irc per necessità di lavoro, a fronte di un ben più significativo 25,3% di insegnanti di scuola cattolica, che segnalano questa motivazione in modo preponderante soprattutto se insegnano nella scuola dell'infanzia (dove il 38% degli Idr di scuola cattolica¹² dichiara di averlo scelto per necessità di lavoro). Per tentare di leggere questo ultimo dato si tratta di capire se ciò che risulta "residuale" sia la scelta di insegnare religione

¹⁰ Scelta dal 49% degli insegnanti di scuola statale e dal 46,1% di quelli di scuola cattolica. Sulla distinzione tra i docenti di scuola statale e quelli di scuola cattolica è bene fare alcune precisazioni. La prima di tipo numerico: in assoluto, su 2982 rispondenti, 2279 sono in servizio nella scuola statale e 703 nella scuola cattolica; quindi, la comparazione tra i dati percentuali ha un carattere indicativo rispetto alla distribuzione "interna" delle risposte, ma non si vuole dare l'idea di due sotto-campioni tra loro comparabili per consistenza numerica. La seconda riguarda lo stato ecclesiale: mentre nelle scuole statali vi è una schiacciante prevalenza di docenti laici (oltre il 95% in tutti i gradi scolastici), nelle scuole cattoliche tale percentuale scende al 65,7% degli insegnanti, gli altri sono sacerdoti e/o religiosi.

¹¹ Il 37,9% degli Idr che lavorano nella scuola statale sceglie la risposta "Per interesse culturale", mentre la sceglie solo il 18,3% di quanti insegnano nella scuola cattolica.

¹² Se si scorre la colonna delle risposte dei docenti di scuola cattolica che lavorano nell'infanzia emerge con chiarezza che la scelta di tipo "residuale" è praticamente la più rappresentata, di poco dietro alla prima motivazione ("Per dare una formazione religiosa ai giovani", scelta dal 38,8%) e di gran lunga più scelta di tutte le altre (dalla vocazione che si ferma al 32,2%, all'interesse culturale che scende al 19,4%).

tout court, oppure la scelta/necessità di insegnarlo *pro-tempore* in una scuola cattolica, dove gli stipendi sono mediamente più bassi, le ore di insegnamento all'interno di una singola scuola sono relativamente poche e non vi è la possibilità di aspirare a un passaggio in ruolo che è invece un'opzione ormai possibile per gli Idr di scuola statale.

Complessivamente risulta irrilevante (0,7% nella statale e 0,3% nella scuola cattolica) la percentuale di quanti scelgono l'insegnamento in genere e l'Irc in particolare *perché lascia tempo libero e permette di dedicarsi ad altre attività*: forse un tempo questo poteva accadere, ma oggi chiunque abbia messo piede anche solo per qualche giorno nella scuola si rende immediatamente conto della gran mole di impegni connessi alla funzione docente.

4. L'orientamento prossimo alla professione di Idr: ipotesi interpretative

I dati che abbiamo sommariamente illustrato sopra non sono di facile lettura, perché da un lato ci danno un'indicazione molto forte circa le motivazioni di tipo spirituale che orientano alla professione di Idr, ma dall'altro lato non sciogliono il nodo riguardo alle motivazioni che orientano specificamente verso questa professione: molti cattolici autenticamente credenti si ritengono impegnati in attività di tipo educativo che svolgono con spirito di "missione" (quindi collegandole a una sorta di prospettiva vocazionale), ma non tutti coloro che hanno questo tipo di atteggiamento scelgono la professione di Idr. Vi sono infatti molti professionisti che si spendono in vari campi dell'economia e della società, che prendono molto seriamente l'imperativo di annunciare il Vangelo nei vari ambienti in cui vivono e operano.

La scelta di diventare Idr, al di là di eventuali motivi congiunturali che abbiamo visto sopra non essere maggioritari,¹³ si lega probabilmente a un certo modo di considerare lo speciale profilo specifico dell'Idr,¹⁴ nella sua duplice condizione di tipo professionale ed ecclesiale, che può essere motivo di diffidenza per alcuni, ma risultare attrattivo per altri. Il fatto di avere una *missio canonica* in forza della quale si svolge il proprio compito all'interno della scuola, può avere – per alcune persone – un valore fortemente motivante, perché consente loro di collegare in modo molto stretto la vocazione ecclesiale e la vita professionale, pur nella consapevolezza della distinzione tra le attività che si svolgono nell'ambito della catechesi e quelle che si svolgono nel pieno rispetto delle finalità della

¹³ In realtà vi sono dei segnali che ci inducono a leggere il dato relativo alla scelta "per necessità di lavoro" con una certa cautela, perché viaggiando per l'Italia si ha la sensazione che nelle regioni del Sud, dove le opportunità di lavoro in genere sono più limitate, vi sia una maggiore richiesta di accesso alla funzione di Idr, tanto che – in genere – il numero di persone in lista di attesa supera di gran lunga quello dei posti disponibili. Nelle regioni del Centro-Nord, invece, si assiste al fenomeno opposto, per cui il numero di persone che si prepara per diventare Idr è – generalmente – inferiore al fabbisogno, per cui si rende necessario accogliere docenti provenienti da altre diocesi e altre zone d'Italia, al fine di coprire tutti i posti disponibili.

¹⁴ Sul profilo dell'Idr abbiamo scritto in diverse sedi, indichiamo solo alcuni dei testi più significativi: A. PORCARELLI, *Il profilo professionale del docente di IRC*, in: P. TRIANI - C. LISIMBERTI, *La didattica dell'IRC tra scuola e Istituti Superiori di Scienze religiose*, ETS - Edizioni Terra Santa, Milano 2021, 47-80; ID., *Nuovi percorsi e materiali ...*, cit. Si veda anche il bel volume di S. CICATELLI, *Guida all'insegnamento della religione cattolica. Secondo le nuove Indicazioni*, La Scuola, Brescia 2015.

scuola, come recitano gli accordi di revisione del Concordato, a proposito dell'Irc come disciplina scolastica.

La Repubblica italiana, riconoscendo il valore della cultura religiosa e tenendo conto che i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano, continuerà ad assicurare, nel quadro delle finalità della scuola, l'insegnamento della religione cattolica nelle scuole pubbliche non universitarie di ogni ordine e grado. Nel rispetto della libertà di coscienza e della responsabilità educativa dei genitori, è garantito a ciascuno il diritto di scegliere se avvalersi o non avvalersi di detto insegnamento.¹⁵

Il testo degli accordi di revisione del Concordato può essere considerato la base con cui interpretare, in termini giuridicamente adeguati, lo spazio motivazionale in cui dovrebbe maturare la vocazione professionale dell'Idr: un orientamento verso un insegnamento di tipo culturale, fondato sul pubblico e solenne riconoscimento, da parte della Repubblica italiana, del valore della cultura religiosa e del fatto che i principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano, che si svolgerà nel quadro delle finalità della scuola, ad opera di insegnanti riconosciuti idonei dall'autorità ecclesiastica e che ricevano – in tal senso – una missione a svolgere questo compito.

In realtà non tutti coloro che si accostano agli studi per prepararsi a diventare Idr hanno già meditato – all'atto di iscriversi all'ISSR – i sottili equilibri che caratterizzano l'Irc concordatario, per cui è plausibile che tra le motivazioni soggettive che spingono la loro vocazione professionale vi siano margini di sovrapposizione o confusione, soprattutto rispetto alle attività di catechesi o ad altre forme di attività culturale svolte a livello ecclesiale, ma con finalità anche di formazione nella fede. Saranno proprio gli studi specialistici, che prevedono un percorso quinquennale, a chiarire alcuni dei motivi di possibile confusione e a far maturare un orientamento prossimo alla professione di Idr sempre più consapevole dei suoi connotati canonici e normativi.

5. L'IRC come disciplina "dialogica" e la postura mentale dell'Idr

Non è questa la sede per approfondire l'identità pedagogica dell'Irc come disciplina,¹⁶ anche se si tratta di un tema essenziale sia per la formazione degli aspiranti Idr, sia per disporre di strumenti per consentire loro un orientamento consapevole verso questa scelta. Qui ci limitiamo a richiamare l'aspetto essenziale di tale identità, ovvero l'intima struttura dialogica, che dipende dal carattere strutturalmente "dialogico" delle discipline scientifiche a cui l'Irc fa riferimento (quelle teologiche), che si collocano nel cuore di un "dialogo sorgivo" tra Dio e

¹⁵ Legge n. 121 del 25 marzo 1985, art. 9.

¹⁶ Approfondiamo questo tema in un recentissimo volume, attualmente in corso di stampa, in cui dedichiamo ampio spazio all'Irc come disciplina "dialogica": A PORCARELLI, *Religione e scuola fra ponti e muri. Insegnare religione in un orizzonte multiculturale*, FrancoAngeli, Milano (in corso di stampa), il testo si colloca in una collana denominata: *L'esperienza religiosa. Incontri multidisciplinari*, in cui è possibile trovare numerosi testi che approfondiscono il tema dell'esperienza religiosa da una pluralità di prospettive (sociologica, teologica, psicologica, pedagogica) e propongono sia riflessioni di scenario, sia ricerche sul campo. Per maggiori informazioni si può consultare il sito in cui è presentata la collana: <https://www.francoangeli.it/collane-elenco/1061>.

l'umanità, in cui è Dio stesso a prendere l'iniziativa per chiamare gli uomini a un'amicizia con Lui. Per questo Dio si rivela agli uomini, li accompagna lungo tutta la storia della salvezza, invia il Figlio che annuncia il Vangelo del Regno e si fa mediatore di una nuova alleanza, di riconciliazione, tra Dio e l'umanità.

Tutte le discipline teologiche si configurano come uno spazio di riflessione sul patrimonio della divina rivelazione, un visitare con l'intelligenza i misteri della fede. L'Irc dipende da questa prospettiva dialogica delle scienze teologiche, si arricchisce del contributo delle scienze umane (filosofiche, psicologiche e le scienze delle religioni) e pedagogiche, con cui – a sua volta – entra in un dialogo che si traduce anche in fisiologici agganci di tipo interdisciplinare. La struttura profonda dell'Irc come disciplina può dunque essere visualizzata distinguendo un'area dell'identità e una dell'alterità: ogni dialogo autentico si caratterizza, infatti, per una fedeltà a sé stessi (*area dell'identità*) che è la condizione per essere sinceri nel proprio modo di porsi all'interno del dialogo, e un'apertura all'altro (*area dell'alterità*) che è la seconda condizione essenziale perché si realizzi un dialogo significativo. Da tale intuizione emerge un dispositivo concettuale articolato, che proponiamo in uno schema di sintesi, rinviando ad altra sede¹⁷ l'analisi dei singoli elementi.

Intima struttura dialogica	
Area dell'identità	Area dell'alterità
Approccio sapienziale	Apertura antropologica
La confessionalità come garanzia di autenticità	Prospettiva interculturale attraverso il dialogo interreligioso
Prospettiva cristocentrica	Un "cristocentrismo inclusivo"
Apertura alla dimensione esistenziale in ottica di riconciliazione	

Dalla nostra ipotesi pedagogica sulla struttura disciplinare dell'Irc possono discendere alcune conseguenze che riguardano l'identità e la vocazione professionale dell'Idr. L'insegnante di religione è persona di dialogo da tutti i punti di vista e a 360°, a partire da una competenza relazionale – essenziale per ogni insegnante – che è quella di sapersi mettere in dialogo con i mondi vitali degli alunni, per intercettare le loro domande esistenziali. Nel caso degli altri insegnanti è certamente importante chiedersi quali siano le risonanze che la propria disciplina può avere nei mondi vitali degli alunni; per l'Idr sono gli stessi interrogativi esistenziali, posti a confronto con le risposte che vengono dalle grandi religioni, a essere al centro del percorso formativo, che è possibile solo in un clima di profonda accoglienza dialogica.

Vi è poi il dialogo con le altre discipline e l'attenzione a cogliere i possibili agganci interdisciplinari, non solo per ragioni di tipo "pragmatico" (superare il senso di isolamento che talora si percepisce per l'Irc nella scuola), ma soprattutto perché l'Idr è chiamato ad aiutare i bambini e i ragazzi a gettare su ogni tema uno

¹⁷ Cf. A. PORCARELLI, *Religione e scuola fra ponti e muri*, 124-139.

sguardo di tipo sapienziale, profondamente aperto alle istanze dell'uomo e capace di leggere in esse le modalità con cui Cristo svela pienamente l'uomo all'uomo.

Vi è infine la prospettiva del dialogo interreligioso, che diviene la chiave specifica con cui l'Irc partecipa a quella pedagogia interculturale che è ormai ineludibile in un mondo sempre più interconnesso e con una cultura sempre più variegata e plurale. L'Idr, se è fedele al magistero della Chiesa, ne accoglie la prospettiva dialogica, che emerge con chiarezza fin dalla dichiarazione conciliare *Nostra aetate* e si precisa e approfondisce in tutto il magistero postconciliare: l'incontro con le altre religioni (e anche la loro presentazione nel contesto dell'Irc) avviene in un clima di tipo dialogico, possibilmente creando occasioni di incontro autentico, in cui si possa "dare la parola" ai diretti interessati e, se possibile, visitarne i luoghi di vita e di culto.

Conclusioni

Possiamo dunque chiudere il cerchio del nostro percorso alla ricerca delle motivazioni di chi si accosta alla professione di Idr, con alcune considerazioni che si collocano tra l'essere e il poter essere. Sul piano della realtà effettiva, premesso che le motivazioni soggettive che spingono ad accostarsi a tale professione possono essere variabili, abbiamo visto prevalere quelle che hanno una forte radice ecclesiale e portano a scegliere questa professione come missione, in una prospettiva vocazionale che unisca intimamente la testimonianza dell'impegno ecclesiale e la vita professionale quotidiana.

Questa è probabilmente l'area motivazionale che consente anche una maggiore stabilità e "tenuta" all'interno della prospettiva professionale dell'Idr, mentre altre motivazioni - che pure sono presenti -, come ad esempio quella di tipo pragmatico (per necessità di lavoro) sono probabilmente quelle meno solide e preludono alla ricerca di altre alternative professionali e dunque all'uscita (più o meno precoce) dalla condizione di Idr, qualora si aprano altre possibilità.

Se volessimo chiederci quali elementi potrebbero aiutare l'aspirante Idr a effettuare una sorta di "discernimento vocazionale" in ordine a tale scelta professionale, potremmo - sinteticamente - individuarne tre, che proponiamo come punti di riferimento essenziali. In primo luogo, vi è la forza del senso di appartenenza alla comunità ecclesiale e l'autenticità con cui si potrà testimoniare tale senso di appartenenza in qualità di incaricati che non solo devono avere un'idoneità riconosciuta dall'Ordinario diocesano, ma ricevono da questi una vera e propria *missio canonica*, in forza della quale si trovano a operare nella scuola in qualità di Idr. La seconda prerogativa si lega strettamente alla prima e ne completa lo spirito. Potremmo quasi esprimerla con la famosa frase paolina «io non mi vergogno del Vangelo» (*Rm 1,16*), da intendere in senso estensivo, rispetto all'idea che si ritiene di poter abitare serenamente una prospettiva professionale che si lega a una disciplina statutariamente confessionale e legata alla *missio canonica* di cui sopra.

Chi scrive ha avuto la possibilità di incontrare molti Idr o aspiranti tali che, pur insegnando religione cattolica, si vedevano più come insegnanti di filosofia o scienze delle religioni, limitando al minimo (anche nella loro attività didattica)

i riferimenti a una cultura specificamente cattolica o al magistero della Chiesa che – per alcuni di loro – rappresentava addirittura un “peso”. Non è possibile vivere in modo sereno la propria identità di Idr se non si sono fatti i conti, in modo serio, con questo elemento di tale identità.

Il terzo elemento di discernimento vocazionale riguarda proprio la spontaneità con cui si è in grado di tenere una *postura dialogica*, nel senso che abbiamo sopra illustrato. Se la ragione per cui ci si accosta all'Irc è quella di testimoniare in modo “militante” una fede e un’ortodossia che si vedono messe in pericolo e di farlo “contro” le storture della cultura contemporanea (che pure ci sono e andranno affrontate in termini critici), si corre il rischio di entrare nelle classi non adeguatamente forniti di quella propensione dialogica che, abbiamo visto, è essenziale per interpretare correttamente l’identità dell’Irc come disciplina.

I want to be a Religious Educator.

► ABSTRACT

Reflecting on the orientations and motivations of those who approach teaching is a complex issue, which involves a multiplicity of factors, rooted in the remote orientation of the teaching profession, and in the choices that lead to the decision to undertake the teaching profession and to persevere in the choice made. The fact that you have met good teachers and some early experiences in which you experience your ability to teach can be very important elements.

As for the specific choice to become a Religious Educator (RE) there are also other factors that emerge from some empirical research and from meetings and dialogues carried out by the writer. The prevailing motivations stated by the TRs in service propose the teaching of religion as a vocation or mission, linked to the desire to contribute to the religious formation of young people. If we analyze the structure of the teaching of the Catholic religion as a discipline, we realize that the essential element that characterizes it is the deep openness of dialogue. This means that aspiring REs will have to ask themselves whether they approach this profession with a deep inclination to dialogue with other disciplines, with students, with other religions.

► KEYWORDS

Dialogue, Pedagogical Skills, Professional Vocation, Religious Education.

✉ andrea.porcaelli@unipd.it