

Does religious pluralism threaten democracy? Secular pedagogy, religious literacy, and democratic citizenship

Il pluralismo religioso mette in crisi la democrazia? Pedagogia laica, religious literacy e cittadinanza democratica

Silvia Guetta^a

^a *Università degli Studi di Firenze*, silvia.guetta@unifi.it

Abstract

This article explores the relationship between secular pedagogy, religious pluralism, and democratic citizenship by adopting the *Manifesto della pedagogia laica* as an interpretative framework for understanding the cultural transformations of contemporary societies. Drawing on the Italian pedagogical tradition, international debates on human rights and religious freedom, and contributions from scholars belonging to different cultural and religious traditions, the paper reinterprets secularism as a critical, dialogical, and anti-dogmatic educational stance. Religious pluralism is presented not as a threat to democratic coexistence but as an educational resource for fostering critical understanding, civic responsibility, and recognition of otherness. The article also examines the issue of religious illiteracy and the shortcomings of the Italian context, proposing a model of transcultural religious literacy aimed at strengthening democratic education. Finally, it presents a university-based action research project that translates these theoretical assumptions into an educational pathway focused on religious pluralism.

Keywords: secular pedagogy; religious pluralism; democratic citizenship; religious illiteracy; plural alliances.

Sintesi

Il contributo analizza il rapporto tra pedagogia laica, pluralismo religioso e cittadinanza democratica, assumendo il *Manifesto della pedagogia laica* come chiave interpretativa delle trasformazioni culturali delle società contemporanee. Attraverso il confronto tra la tradizione pedagogica italiana, il dibattito internazionale sui diritti umani e sulla libertà religiosa e il contributo di autori appartenenti a differenti tradizioni culturali e religiose, l'articolo propone una rilettura della laicità come postura critica, dialogica e antidogmatica. Il pluralismo religioso viene interpretato non come una minaccia alla convivenza democratica, ma come una risorsa educativa capace di promuovere competenze interpretative, responsabilità civica e riconoscimento dell'alterità. Il contributo approfondisce inoltre il tema dell'analfabetismo religioso e delle criticità del contesto italiano, proponendo una prospettiva di *religious literacy* orientata alla formazione democratica. Il saggio si conclude con la presentazione di una ricerca-azione universitaria che traduce tali presupposti teorici in un percorso didattico dedicato all'educazione al pluralismo religioso.

Parole chiave: pedagogia laica; pluralismo religioso; cittadinanza democratica; analfabetismo religioso; alleanze plurime.

1. Introduzione

Le trasformazioni sociali, culturali, economiche, tecnologiche e religiose che hanno interessato le società europee negli ultimi decenni hanno fortemente interessato il rapporto tra educazione, cittadinanza e pluralismo. I processi migratori, la crescente diversificazione delle appartenenze religiose, il riemergere di fondamentalismi e radicalizzazioni, insieme alla diffusione di discorsi d'odio e di nuove forme di polarizzazione identitaria, pongono oggi alla pedagogia interrogativi inediti circa la costruzione della convivenza democratica e la formazione dei cittadini. In questo scenario, il pluralismo religioso non rappresenta più soltanto una questione riconducibile alla presenza di tradizioni di fede differenti, alla libertà di culto o alla tutela delle minoranze confessionali, ma costituisce una delle dimensioni attraverso le quali si misura la capacità delle democrazie di coniugare diritti, inclusione e coesione sociale.

Paradossalmente, proprio mentre il fenomeno religioso continua a incidere in modo significativo sulla vita pubblica, esso rimane uno degli ambiti meno esplorati nei percorsi educativi e nella formazione degli insegnanti. In Italia, tale situazione è ulteriormente aggravata dalla persistenza di un diffuso analfabetismo religioso, dalla difficoltà di distinguere tra educazione al fenomeno religioso e insegnamento confessionale, nonché da un quadro normativo ancora incompleto sul tema della libertà religiosa e del pluralismo. Ne deriva una duplice fragilità: da un lato, la scuola fatica a fornire strumenti interpretativi adeguati per comprendere la complessità delle società contemporanee; dall'altro, lo spazio pubblico rimane esposto alla diffusione di stereotipi, semplificazioni, radicalizzazioni e letture conflittuali delle differenze religiose.

In questo contesto, il recente *Manifesto della pedagogia laica* (Movimento della Pedagogia Laica, 2026) offre l'occasione per riaprire una riflessione pedagogica su un tema che appare oggi strategico. Il *Manifesto* propone infatti una rilettura della laicità che supera la tradizionale identificazione con la semplice neutralità dello Stato o con la separazione tra sfera civile e sfera religiosa, per configurarla come una postura educativa fondata sul dubbio, sul pensiero critico, sul dialogo, sul riconoscimento dell'alterità e sulla responsabilità democratica. Una tale prospettiva apre inevitabilmente la questione del rapporto tra pedagogia laica e pluralismo religioso, chiedendosi se quest'ultimo debba essere considerato un fattore di conflitto da neutralizzare oppure una risorsa educativa da valorizzare.

Muovendo da questa prospettiva, il presente contributo sostiene che il pluralismo religioso non costituisca una minaccia per la democrazia, bensì uno dei principali laboratori nei quali la pedagogia laica è chiamata oggi a misurare la propria capacità di formare cittadini consapevoli, critici e responsabili. L'ipotesi di fondo è che una *religious literacy* di carattere storico, culturale e transculturale rappresenti una competenza imprescindibile per comprendere le società pluralistiche e per promuovere forme di cittadinanza fondate sul riconoscimento reciproco, sulla tutela dei diritti umani e sulla partecipazione democratica.

Per sviluppare tale tesi, l'articolo ricostruisce dapprima il contributo della tradizione della pedagogia laica italiana, con particolare riferimento a Borghi, Santoni Rugiu e Cambi, mettendone in evidenza l'evoluzione alla luce delle sfide poste dalla globalizzazione e dal pluralismo contemporaneo. Successivamente analizza il quadro internazionale relativo ai diritti umani, alla libertà religiosa e all'Educazione alla Cittadinanza Globale promosso dall'Unione Europea, dal Consiglio d'Europa e dall'Unesco, approfondendo le criticità del

contesto italiano. Infine, presenta un percorso di ricerca-azione sviluppato in ambito universitario come possibile traduzione didattica dei principi della pedagogia laica applicati all'educazione al pluralismo religioso.

2. La pedagogia laica tra tradizione critica e sfide della globalizzazione

Nel panorama della riflessione educativa contemporanea, il concetto di pedagogia laica si è progressivamente emancipato da una concezione puramente sottrattiva o neutralizzante del rapporto tra educazione e religione, configurandosi come un dispositivo dinamico capace di confrontarsi criticamente con la complessità del pluralismo culturale e religioso.

Come ebbe a sottolineare Borghi, riprendendo il pensiero di Salvemini espresso nel congresso tenuto a Napoli nel 1907 sul tema della scuola laica, in contrapposizione con quello di Gentile che già sosteneva l'insegnamento della religione cattolica nella scuola elementare, sotto il controllo della Chiesa, "è laica la scuola in cui nulla si insegna che non sia frutto di ricerca critica e razionale; in cui tutti gli insegnamenti sono rivolti a educare e rafforzare negli alunni le attitudini critiche e razionali" (Borghi, 1987, p. 204). Tale prospettiva affonda quindi le proprie radici in una significativa tradizione pedagogica sviluppatasi nel corso del Novecento, maturata maggiormente anche in risposta alla più organica e invasiva imposizione della religione cattolica attuata con la Riforma Gentile del 1923, i cui postumi sono tutt'oggi presenti nel sistema scolastico pubblico.

Fondendo la lezione del pragmatismo deweyano (Dewey, 1951) con l'istanza libertaria e antifascista, Borghi (1992) individua nella laicità la condizione stessa dell'educazione alla libertà, l'antidoto radicale a ogni forma di autoritarismo e dogmatismo confessionale. Per Borghi (2000), l'arricchimento della pedagogia passa attraverso l'idea che la scuola debba configurarsi come una "comunità aperta" basata sull'esperienza e sull'autogoverno. Il pluralismo, anche religioso, non è, quindi, un dato da tollerare passivamente, ma la linfa vitale di una società democratica, dove l'abbattimento delle barriere dogmatiche libera l'energia critica dell'allievo.

Un contributo originale alla riflessione pedagogica sulla laicità è offerto da Santoni Rugiu (1989), che la concepisce come una postura intellettuale antidogmatica, fondata su un'analisi critica della realtà storica e sociale e orientata, anche attraverso il confronto con la tradizione marxista, all'emancipazione delle classi subalterne. In questa prospettiva, la laicità non coincide né con una neutralità indifferente né con un anticlericalismo ideologico, ma si traduce in un progetto di educazione democratica radicato nella scuola pubblica, intesa come luogo privilegiato per la formazione di cittadini autonomi, critici e capaci di resistere ai conformismi e alle diverse forme di esercizio del potere (Santoni Rugiu, 1998). Nella sua visione, il superamento della sterile opposizione tra contenuti e metodi didattici si realizza unicamente nella concretezza della prassi formativa. La libertà di espressione, di creazione e di sperimentazione, che Santoni Rugiu valorizza anche attraverso l'importanza metodologica attribuita ai laboratori artistici, rappresenta un'esperienza formativa di profondo valore culturale. Tali pratiche rompono con il modello della scuola tradizionale, ancora largamente fondato su un insegnamento trasmissivo e nozionistico (Santoni Rugiu & Fagni, 1976), e riconoscono il diritto dei bambini a essere accompagnati, nel rispetto delle loro caratteristiche e potenzialità, "a orientarsi in un terreno ricco, aperto, talvolta contraddittorio [per sviluppare in loro] le capacità di contribuire attivamente a elaborare la cultura nel futuro, in ogni forma e misura" (Santoni Rugiu & Fagni, 1976, p. 15).

Per Cambi (2006), la lettura attuale della laicità, oltre a porsi nel costante confronto con il religioso, si definisce necessariamente attraverso le categorie del disincanto, della globalizzazione e della complessità (Callari Galli et al., 2003). In questo quadro, lo spazio laico si configura come il baricentro della democrazia avanzata e del dialogo interculturale, aprendo la pedagogia laica a nuovi orizzonti teorici che si proiettano ben oltre i confini tradizionali dell'educazione.

L'epoca del disincanto è quella che decostruisce le certezze, rendendole fragili e discutibili; con il loro progressivo indebolimento, tuttavia, rischiano di dissolversi anche gli orizzonti di senso che, storicamente, hanno orientato l'agire individuale e collettivo. Ne deriva un profondo disorientamento che, da un lato, può aprire spazi di esplorazione, di dubbio, di ricerca e di confronto, favorendo il superamento delle imposizioni gerarchiche a vantaggio del pluralismo e del conflitto democratico come dimensioni costitutive dell'esperienza formativa; dall'altro, può alimentare un bisogno di certezze assolute, favorendo processi di radicalizzazione fondati sull'affermazione dogmatica di verità incontestabili e compromettendo così la possibilità di esercitare una scelta libera, responsabile e democratica.

In questo scenario, la categoria della globalizzazione (Cambi, 2023) richiama alla necessità di formare l'umano in un'ottica planetaria, rendendolo capace di abitare il pluralismo delle fedi, delle culture e degli interessi. A ciò si salda strettamente il riferimento alla complessità, legata al forte richiamo moriniano (Morin et al., 2017), che spinge a indagare i saperi in prospettiva transdisciplinare, strutturando modelli teorici, metodi e interventi educativi volti a decodificare la pluralità delle esperienze culturali umane. Cambi evidenzia, quindi, come la globalizzazione abbia trasformato il pluralismo da semplice "coabitazione debole" o tolleranza passiva a un "compito da interiorizzare sia nei soggetti sia nei gruppi etnici" (Cambi, 2023, p. 148). Questo compito si realizza attraverso il superamento di una concezione dogmatica del religioso e il riconoscimento dell'universalità dei diritti umani, intesi come patrimonio etico comune a tutta l'umanità.

Attraverso questa lente, il pluralismo non viene più ridotto a un dato statico, ma ricompreso come un sistema aperto e polifonico di matrici di senso, che la laicità critica ha il compito di attraversare per edificare una democrazia partecipata e consapevole.

L'apporto innovativo di Cambi (2022) risiede proprio nella rielaborazione pedagogica della nozione derridiana di decostruzione (Derrida, 1982), intesa come esercizio critico volto a smontare pregiudizi, stereotipi e dispositivi etnocentrici. In questa prospettiva, la pedagogia laica fornisce gli strumenti cognitivi per promuovere una *mente nomade*, capace di contaminarsi positivamente attraverso nuove conoscenze e prospettive antropologiche. Il pluralismo religioso diventa così il terreno d'elezione per l'esercizio della tolleranza attiva (Cambi, 2019). In questa riflessione si colloca pienamente l'esperienza del religioso, che spinge le fedi al confronto reciproco e impone loro una coesistenza improntata all'apertura e al dialogo. "Ciò reclama, in ciascuna confessione, una rilettura non difensiva né di attacco, bensì problematicamente aperta; un processo che deve muovere proprio dall'esperienza del sacro, del *religere* e dell'appartenenza confessionale, rimettendo criticamente in discussione il ruolo dei dogmi e delle pratiche attuali" (Cambi, 2007, pp. 29-30).

Alla luce di queste premesse teoriche, il tema del pluralismo religioso rappresenta oggi uno dei principali ambiti nei quali verificare la tenuta del paradigma della laicità educativa. Nelle società caratterizzate da una crescente pluralizzazione delle appartenenze religiose, culturali e valoriali, la scuola è chiamata a promuovere dispositivi formativi capaci di coniugare riconoscimento delle differenze, pensiero critico e cittadinanza democratica. In

tale prospettiva si colloca il dibattito, tuttora aperto, sull'insegnamento della religione nella scuola statale italiana. Come osserva Pinto Minerva (2007, pp. 93-94), nonostante l'ampio confronto sviluppatosi anche all'interno del mondo cattolico circa l'opportunità di un insegnamento pluralistico delle religioni affidato a docenti appositamente formati, il quadro normativo derivante dal Concordato continua a rappresentare un elemento di forte condizionamento nella ridefinizione dei contenuti e delle modalità dell'educazione religiosa nella scuola pubblica. Ne deriva una tensione strutturale tra il principio pedagogico della laicità, inteso come apertura critica al pluralismo e un impianto istituzionale che continua a riconoscere una posizione privilegiata a un'unica tradizione confessionale. Tale tensione non riguarda la professionalità dei singoli insegnanti, spesso impegnati a promuovere percorsi di dialogo interculturale e interreligioso, quanto piuttosto la configurazione epistemologica e giuridica dell'insegnamento stesso. Da questa prospettiva emerge l'esigenza di ripensare l'educazione al fenomeno religioso secondo un paradigma autenticamente pluralistico, fondato sullo studio comparato delle tradizioni religiose e delle visioni del mondo, coerentemente con i principi della scuola democratica e della pedagogia laica.

3. Pluralismo e laicità nella prospettiva internazionale

Il tema del pluralismo religioso deve essere collocato all'interno di una concezione laica dell'educazione fondata sul riconoscimento della dignità della persona, sulla valorizzazione dei processi di cooperazione e sulla co-costruzione di saperi orientati a realizzare azioni finalizzate al miglioramento della qualità di vita per tutti e al bene comune. Integrando le tradizionali forme del dialogo interreligioso, il pluralismo religioso si può configurare come un processo culturale e sociale che si sviluppa dal basso, attraverso le pratiche quotidiane della società civile, le relazioni comunitarie e le esperienze di partecipazione condivisa. In tale prospettiva, le differenti appartenenze religiose e spirituali non vengono considerate elementi di separazione, ma risorse culturali ed etiche capaci di contribuire alla costruzione di legami sociali, alla promozione della solidarietà e al rafforzamento della cittadinanza democratica (Bader, 1999).

La centralità di educare al pluralismo religioso è stata riconosciuta anche a livello europeo e internazionale. In particolare, i documenti dell'Unione Europea relativi alla tutela dei diritti fondamentali, alla promozione della coesione sociale e al contrasto delle discriminazioni sottolineano l'importanza del dialogo interculturale e interreligioso quale elemento essenziale per la costruzione di società democratiche inclusive. La *Carta dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea* (EU, 2012), soprattutto negli articoli relativi alla libertà di pensiero, di coscienza e di religione, riconosce al pluralismo come valore fondativo dello spazio democratico europeo. Analogamente, le *Raccomandazioni del Consiglio d'Europa* (EU, 2014) e i documenti elaborati nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza democratica (Council of Europe, 2016) evidenziano la necessità di promuovere contesti educativi capaci di favorire il confronto tra differenti visioni del mondo, nel rispetto reciproco e nella salvaguardia dei diritti umani.

In questa cornice si colloca la *Strategia dell'Unione Europea per la lotta all'antisemitismo e il sostegno alla vita ebraica (2021-2030)* (EC, 2024), nella quale viene sottolineata la necessità di sviluppare programmi educativi orientati alla conoscenza della diversità religiosa e culturale come strumento fondamentale per la tutela dei diritti fondamentali e per la prevenzione da ulteriori forme discriminazioni che, come la storia ha insegnato, minano le fondamenta della democrazia. La strategia evidenzia come la crescita di

fenomeni antisemiti, xenofobi e radicali richieda interventi educativi capaci di promuovere il riconoscimento reciproco, la memoria storica e la comprensione delle differenze religiose e culturali all'interno delle società europee contemporanee (CDEC, 2025; OSCE, 2018; Unesco, 2025).

A ciò si collega anche il quadro delle *Competenze Chiave per l'Apprendimento Permanente* (EU, 2018) promosso dall'Unione Europea, che individua tra gli obiettivi fondamentali della formazione la "consapevolezza ed espressione culturale" e le "competenze sociali e civiche". Tali competenze risultano essenziali per la formazione di cittadini capaci di interagire responsabilmente e rispettosamente in contesti caratterizzati dal pluralismo culturale, religioso e sociale. L'educazione al pluralismo religioso assume pertanto una funzione strategica nella costruzione di competenze relazionali, dialogiche e democratiche indispensabili per la convivenza nelle società contemporanee.

In questo quadro, tale educazione assume anche una rilevante funzione educativa e preventiva nei confronti delle diverse forme di intolleranza, razzismo, xenofobia e antisemitismo che attraversano le società contemporanee. La conoscenza reciproca delle tradizioni religiose e culturali, unita alla capacità critica di decostruire stereotipi, pregiudizi e narrazioni discriminanti, rappresenta infatti uno degli strumenti più efficaci per contrastare la costruzione del nemico e le derive identitarie escludenti. Educare al pluralismo religioso significa promuovere una cultura del riconoscimento e della responsabilità reciproca, capace di opporsi a ogni forma di odio fondato sull'appartenenza etnica, culturale o confessionale. In tale prospettiva, l'educazione assume un ruolo centrale nella formazione di soggetti consapevoli, in grado di leggere la complessità delle differenze senza trasformarle in gerarchie o motivi di esclusione.

Un solido quadro di riferimento internazionale per tali istanze è offerto dal programma Unesco (2014) sull'Educazione alla Cittadinanza Globale (GCED), che individua nel pluralismo religioso non una minaccia identitaria, bensì un'occasione educativa imprescindibile per l'edificazione di una società democratica e inclusiva. Tuttavia, tale prospettiva rischia di ridursi a una tolleranza puramente formale e dichiarativa se non supportata da adeguate politiche normative e pedagogiche, capaci di superare le persistenti asimmetrie legislative e i confessionarismi che ancora ostacolano il pieno riconoscimento delle minoranze (De Gregorio, 2020; Spini, 2011). Per sventare questa deriva, la pedagogia laica deve assumere una funzione autenticamente critica, orientando la ricerca verso il ruolo sociale tangibile svolto dalle comunità spirituali nei contesti contemporanei. Quasi tutte le comunità religiose, sia maggioritarie sia minoritarie, interagiscono quotidianamente con i sistemi locali di welfare attraverso una fitta rete di pratiche solidali: dai corridoi umanitari all'accoglienza delle persone migranti, dai percorsi di alfabetizzazione ai servizi di sostegno materiale, educativo e relazionale. Si tratta di un patrimonio di esperienze che rimane spesso poco visibile nello spazio pubblico e raramente trova un'adeguata valorizzazione nei contesti educativi. Rendere queste esperienze parte integrante della progettazione educativa significa riconoscere il contributo che le comunità religiose offrono alla costruzione della coesione sociale e alla sostenibilità democratica delle società contemporanee. Esse favoriscono la condivisione di responsabilità, la circolazione di buone pratiche e la costruzione di reti di cooperazione capaci di superare i confini delle singole appartenenze confessionali, contribuendo alla realizzazione del bene comune. In questa prospettiva, le comunità religiose si configurano come attori significativi della società civile, capaci di tradurre i principi costituzionali di solidarietà, partecipazione e responsabilità in pratiche concrete di cura della persona e della comunità.

4. Educare al pluralismo religioso nella società democratica

La fragilità democratica prodotta dall'analfabetismo religioso emerge con particolare evidenza nei sistemi educativi contemporanei. Non si tratta semplicemente di una limitata conoscenza delle tradizioni religiose, bensì dell'insufficiente sviluppo di competenze interpretative, storiche e culturali che consentano di comprendere la complessità delle società pluralistiche e di leggere criticamente il ruolo che le religioni svolgono nei processi sociali, politici e culturali. L'analfabetismo religioso si configura così non soltanto come una lacuna culturale, ma come un limite alla formazione di cittadini capaci di abitare il pluralismo, riconoscere la legittimità delle differenze e partecipare responsabilmente alla vita democratica (Cuciniello & Pasta, 2020; Melloni, 2016). Per lungo tempo, infatti, i sistemi educativi europei hanno ritenuto che i processi di secolarizzazione e di modernizzazione avrebbero progressivamente ridimensionato la rilevanza pubblica dell'esperienza religiosa. L'educazione alla religione veniva così delegata quasi esclusivamente alle Chiese e alle comunità di appartenenza, nella convinzione che il cittadino adulto avrebbe progressivamente emancipato la propria identità civile da quella religiosa. Come osserva Melloni, "per circa due secoli la convinzione comune dei sistemi educativi e di formazione era quella che la secolarizzazione e il progresso [...] nulla avessero da imparare dall'esperienza di fede [...]. Il paesaggio religioso della società post-secolare è profondamente cambiato. Nessuno insegna a tutti: tanto meno le Chiese" (Melloni et al., 2015, p. XVII).

Letto alla luce del *Manifesto della pedagogia laica* (Movimento della Pedagogia Laica, 2026), tale problema non riguarda soltanto la limitata conoscenza delle tradizioni religiose, ma investe più profondamente la capacità dell'educazione di formare soggetti in grado di abitare la complessità, riconoscere la legittimità dell'alterità e partecipare responsabilmente alla vita democratica senza ricorrere a schemi dogmatici, stereotipi o appartenenze escludenti. La laicità delineata dal *Manifesto* non si configura infatti come un'alternativa o un'opposizione alle forme di egemonia del religioso, bensì come una cornice culturale ed educativa che riconosce il pluralismo delle convinzioni e delle visioni del mondo, respingendo ogni forma di assolutizzazione del pensiero, sia essa di natura religiosa, politica, ideologica o culturale. Essa promuove, al contrario, una postura critica, dialogica e riflessiva, fondata sul confronto argomentato, sul riconoscimento reciproco e sull'apertura alla pluralità delle esperienze umane. "Uno stato laico [è] garante di uno spazio di confronto e tolleranza come apertura della possibilità di coesistenza e dialogo tra i pluralismi che esso ospita. [...]. Una tolleranza che sia strumento e strategia concreta per lo sviluppo e la vita stessa di una società libera e aperta" (Pinto Minerva, 2007, p. 79).

La mancanza di strumenti cognitivi, interpretativi e relazionali adeguati per comprendere la dimensione religiosa e spirituale dell'esperienza umana limita la possibilità di costruire quegli spazi di confronto, dialogo e riconoscimento reciproco indispensabili non soltanto all'interno delle diverse comunità religiose, ma anche nelle relazioni tra queste e le molteplici espressioni della società civile. È proprio lo Stato laico, attraverso le proprie istituzioni educative, a essere chiamato a garantire le condizioni affinché il pluralismo possa tradursi in una risorsa per la convivenza democratica, promuovendo il rispetto delle differenze, la partecipazione e la ricerca del bene comune.

Quando, invece, la conoscenza del fenomeno religioso viene confinata alla sola dimensione confessionale o ridotta, nel discorso pubblico e mediatico, a spettacolarizzazione, cronaca o rappresentazione emergenziale, lo spazio pubblico si impoverisce di strumenti interpretativi adeguati. Tale impoverimento favorisce la diffusione di letture semplificate e superficiali della realtà, che alimentano paure identitarie, antisemitismo, islamofobia,

razzismo culturale e altre forme di discriminazione. Diventa così più difficile riconoscere il pluralismo religioso come una componente ordinaria delle società democratiche contemporanee e come una risorsa educativa per la costruzione di una cittadinanza inclusiva.

A questa diagnosi si collegano le analisi di Enzo Pace (2008) e Stefano Allievi (2017), i quali mostrano come la pluralizzazione religiosa delle società europee renda ormai insufficiente ogni modello monoculturale o confessionale di gestione del religioso. Pace interpreta il pluralismo contemporaneo come un tratto strutturale delle società globalizzate, nel quale religione, migrazioni e identità collettive si intrecciano con nuove forme di conflitto e appartenenza. Allievi, in particolare rispetto all'Islam europeo, evidenzia come l'assenza di strumenti culturali adeguati favorisca letture emergenziali e securitarie del religioso, trasformando la differenza in problema pubblico anziché in occasione di cittadinanza. In entrambi i casi, emerge un punto decisivo per il discorso pedagogico: senza una cultura religiosa critica, la società non è in grado di distinguere tra fede, cultura, radicalizzazione, geopolitica e stereotipo.

Sul piano giuridico, Ferrari (2017), Spini (2022) e Tedeschi (2009) convergono nel sottolineare l'inadeguatezza del sistema italiano fondato sulle intese bilaterali e sull'assenza di una legge generale sulla libertà religiosa. Ferrari (2017) evidenzia la necessità di superare un modello storicamente centrato sul cattolicesimo per approdare a una concezione della libertà religiosa come diritto fondamentale universale. Spini legge tale mancanza come un limite della democrazia pluralista e della libertà di coscienza, poiché lo Stato continua a riconoscere il religioso attraverso rapporti differenziati e non attraverso una cornice comune di cittadinanza. Tedeschi (2009), da una prospettiva costituzionale, mostra la distanza tra i principi di uguaglianza, libertà e pluralismo sanciti dalla Costituzione e la loro realizzazione effettiva. La questione normativa, dunque, non è separabile da quella educativa: senza una legge organica sulla libertà religiosa diventa impossibile ridefinire in modo coerente il rapporto tra istituzioni pubbliche, pluralismo religioso e sistema educativo. "Il pluralismo (che col 'dubbio' e il 'dialogo' è il fattore-chiave della secolarizzazione, la quale è sì distacco – e dolore, resistenza, nostalgia, ma anche conquista – ovvero apertura, costruzione-insieme-tra-diversi, promozione della ragione come stipulazione condivisa di norme di cui lo stato come costituzione e interprete, attuale e possibile [...] riattiva anche, laicizzandolo, l'orizzonte più profondo del religioso" (Cambi, 2007, p. 33).

La libertà di religione e la libertà di espressione sono da considerare come frutto di processi storici che hanno caratterizzato la storia europea non solo come evoluzione di idee, ma anche come momenti di rottura, sofferenze e perdite di vite umane. Persecuzioni e discriminazioni, soppressioni, isolamenti ed espulsioni, fanno anche questi parte del patrimonio genetico di molti stati nazionali che oggi formano l'Unione Europea con il suo profondo richiamo alla libertà di tutti i cittadini di professare la propria fede e il proprio culto come diritti fondamentali. Pertanto, libertà di espressione e di religione costituiscono due libertà fondamentali dell'individuo e "si trovano in condizione di parità nelle moderne democrazie occidentali: non può esistere una gerarchia tra queste due libertà, poiché, come già individuato, tutelano aspetti complementari della personalità umana, a patto che le prerogative sancite da queste libertà vengano correttamente esercitate nelle forme compatibili con i principi fondati della democrazia" (Cianitto, 2015, p. 218).

Con uno sguardo alla costruzione di una società ricca delle potenzialità che l'incontro di culture differenti offre, Milena Santerini (2016; 2024) richiama con forza il legame tra educazione al pluralismo religioso fondamentale per aprire gli spazi del reciproco rispetto

come prevenzione all'antisemitismo, all'islamofobia e ai discorsi d'odio. La conoscenza delle tradizioni religiose, in una prospettiva laica, non ha lo scopo di produrre adesione confessionale, ma di fornire strumenti critici per decostruire pregiudizi, riconoscere la dignità dell'altro e comprendere la profondità storica delle discriminazioni. In questa direzione si colloca anche Paolo Naso (2015; 2016) che, a partire dall'esperienza delle minoranze protestanti e del dialogo interreligioso, insiste sulla necessità di una laicità inclusiva, capace di garantire piena visibilità pubblica alle minoranze religiose e di contrastare l'egemonia implicita di un unico paradigma confessionale.

Alla luce di questi contributi, appare evidente perché il tema dell'analfabetismo religioso sia ancora poco affrontato, soprattutto negli spazi laici e nella scuola. Persistono timori di confondere conoscenza religiosa e insegnamento confessionale, resistenze legate alla storia concordataria italiana, carenze nella formazione dei docenti e una più generale difficoltà a pensare la laicità non come sottrazione del religioso, ma come metodo critico di convivenza tra differenze.

Nelle società contemporanee, la laicità non va dunque intesa come sottrazione del sacro o indifferenza verso il religioso, bensì come arricchimento storico-culturale e, per l'attualità, come un metodo critico di convivenza attiva tra le differenze.

Dal punto di vista storico, il processo di laicizzazione si è strutturato in chiara opposizione alle visioni religiose egemoniche e gerarchizzate, storicamente legate all'esercizio del potere politico. In Italia, la maturazione di questo spazio pluralista deve moltissimo all'apporto delle minoranze storiche, in particolare quella ebraica e quella protestante (con specifico riferimento alla tradizione valdese). Caratterizzate da forme di autogoverno comunitario costruito su forme di partecipazione laica e da un principio di forte autonomia della coscienza, queste comunità hanno dimostrato concretamente come la difesa dello Stato laico abbia costituito una delle principali garanzie per la libertà di culto e per la coesistenza di tutte le fedi.

Non è un caso che una parte significativa della pedagogia laica italiana del secondo Novecento abbia trovato interlocutori privilegiati proprio nel pensiero ebraico e protestante. Si tratta di una convergenza epistemologica fondata sul primato della libertà di coscienza, della responsabilità individuale, dello studio come pratica critica e dell'interpretazione dialogica dei testi e dell'esperienza. L'incontro tra queste tradizioni non nasce da una convergenza confessionale, ma dalla condivisione di alcuni principi pedagogici fondamentali: il primato della coscienza individuale, il valore dello studio come esercizio permanente di libertà, la centralità dell'argomentazione critica e il rifiuto di ogni forma di dogmatismo. Un terreno comune che può diventare una risorsa epistemologica per ripensare la pedagogia laica come educazione alla democrazia.

In questo solco storico e costituzionale che si colloca la fecondità di un dialogo aperto con figure intellettuali e pedagogiche di frontiera. Pensatori come Martin Buber (1959; 1981), Hans Jonas (1984; 1996), Giuseppe Laras (2009) o grandi testimoni della tradizione protestante e valdese come Tullio Vinay (1963; 1984; Segre & Vinay 1978) e lo storico Giorgio Spini (1959; 1973; 1996), mostrano che l'ancoraggio a una forte identità culturale o spirituale non si pone in contrasto con lo spazio pubblico democratico. Al contrario, se vissuto attraverso l'etica della responsabilità, l'ermeneutica del dubbio e il primato dello studio, tale ancoraggio arricchisce i dispositivi della laicità stessa.

Il collegamento con il *Manifesto della pedagogia laica* (Movimento della Pedagogia Laica, 2026) risulta, quindi, decisivo: educare laicamente al pluralismo religioso significa formare soggetti capaci di comprendere il ruolo delle tradizioni religiose nella storia e nel presente,

senza subire dogmi, stereotipi o manipolazioni identitarie. Significa, soprattutto, costruire le condizioni culturali per una democrazia fondata non sulla semplice tolleranza, ma sulla reciprocità, sulla solidarietà e sul riconoscimento dell'altro come parte costitutiva della vita comune.

Per le pratiche educative, ciò implica la progettazione di percorsi didattici che affrontino il fenomeno religioso attraverso una prospettiva storica, culturale e antropologica, valorizzando metodologie dialogiche, analisi di casi, laboratori sulle fonti, dibattiti argomentativi e pratiche di confronto interculturale. L'obiettivo non consiste nell'insegnare una religione, ma nel fornire agli studenti gli strumenti critici per comprendere il ruolo delle religioni nelle società contemporanee e per interpretare il pluralismo come componente costitutiva della cittadinanza democratica.

5. Un'ipotesi di lavoro: la proposta didattica come spazio di esplorazione

Se la pedagogia laica deve tradursi in pratica educativa, occorre verificare come tali principi possano essere concretamente declinati nella formazione universitaria. In un quadro così articolato, la proposta didattica che viene qui presentata non rivendica alcuna pretesa di esclusività, né intende porsi come l'unico o il miglior percorso possibile per affrontare nodi tematici così complessi. Essa si configura, più semplicemente, come un tentativo di accompagnamento: un'ipotesi di lavoro finalizzata a offrire agli studenti l'opportunità di accostarsi a questo ambito di conoscenza attraverso prospettive e lenti interpretative differenti da quelle, spesso tradizionali o prettamente descrittive, assimilate nel corso del precedente iter scolastico.

L'obiettivo di questo cammino non è dunque meramente illustrativo, ma si propone una valenza trasformativa: si vuole guidare chi apprende a considerare le religioni non come monadi statiche o dogmi immutabili, bensì come realtà storiche vive, capaci di operare profonde trasformazioni al proprio interno per abitare e dialogare con il tessuto sociale contemporaneo. In quest'ottica, il fenomeno religioso può essere riscoperto non come un fattore di divisione, ma come un fertile terreno di confronto, utile a supportare l'inclusione, lo scambio interculturale e la ricostruzione di un condiviso senso di comunità.

Sul piano educativo, questo approccio si traduce nella progettazione di percorsi che affrontino la dimensione religiosa attraverso una postura integrata — al tempo storica, culturale e antropologica — in grado di valorizzare metodologie dialogiche, l'analisi di casi concreti, i laboratori sulle fonti e i dibattiti argomentativi. L'intento fondamentale non consiste nell'insegnare una confessione, ma nel fornire agli studenti gli strumenti critici necessari per comprendere il ruolo delle fedi nelle società contemporanee, interpretando il pluralismo come una componente ordinaria e costruttiva della cittadinanza democratica.

5.1. La ricerca-azione sul campo nel contesto urbano fiorentino

Coerentemente con queste premesse, l'attività laboratoriale sviluppata con gli studenti universitari è stata strutturata come un'indagine sul campo per mappare la presenza delle realtà religiose e spirituali radicate nel territorio di Firenze. Le attività didattiche si sono articolate secondo tre direttrici operative fondamentali, volte a stimolare l'autonomia euristica e l'acquisizione di competenze laiche e relazionali:

1. Autonomia progettuale e negoziazione dei contatti: la selezione delle comunità

religiose e spirituali da indagare, così come la pianificazione e l'organizzazione logistica dei singoli incontri, è stata affidata interamente ai gruppi di studenti. Questa scelta metodologica ha imposto loro la necessità di costruire autonomamente un canale di comunicazione formale, favorendo l'elaborazione di un lessico rispettoso, scientificamente idoneo e orientato alla promozione della conoscenza reciproca;

2. Aree di indagine e interviste strutturate: durante gli incontri, gli studenti hanno analizzato specifici indicatori qualitativi per comprendere l'impatto sociale delle fedi. L'indagine si è focalizzata:
 - Sull'inserimento storico, architettonico e logistico della comunità nel tessuto urbano fiorentino;
 - Sulle reti di relazione e di cooperazione attivate con le altre realtà del territorio, incluse le associazioni e le istituzioni di matrice laica;
 - Sulle pratiche di solidarietà, di inclusione e di risposta concreta ai bisogni assistenziali o alle marginalità sociali di differenti categorie di persone;
 - Sui modelli di governance interna e sui processi decisionali delle singole comunità, verificandone la coerenza rispetto ai principi teologici e spirituali fondativi delle rispettive tradizioni.
3. La rilevazione empirica: le schede di osservazione. Per tradurre l'esperienza sul campo in materiale scientificamente analizzabile, gli studenti hanno compilato rigorose schede di osservazione ed etnografiche redatte durante i colloqui e le visite. Tali schede hanno registrato le prassi di ascolto, i linguaggi utilizzati, le dinamiche di accoglienza e l'interazione tra i membri, costituendo la base documentale per il successivo lavoro di discussione e problematizzazione collettiva in aula.

5.2. Risultanze pedagogiche e riflessioni decostruttive

I dati e le evidenze raccolti all'interno delle schede di osservazione sono stati successivamente analizzati, comparati e discussi in aula. Questo esercizio di debriefing collettivo ha permesso di decodificare dinamiche complesse e di far emergere risvolti inaspettati. Tra questi, la nascita di inviti spontanei da parte delle stesse comunità a partecipare, in regime di totale e libera adesione, a momenti comunitari, funzioni liturgiche o sessioni di meditazione. Per gli studenti, questa partecipazione diretta e non mediata ha rappresentato un'occasione di straordinario arricchimento antropologico e di coinvolgimento emotivo e cognitivo.

Attraverso questa architettura didattica, si è voluto dimostrare come l'accostamento scientifico e l'esplorazione critica di questo panorama culturale non siano prerogative esclusive degli specialisti o degli appartenenti alle singole fedi, ma rappresentino un diritto e un dovere di ogni cittadino, a patto che vi sia una solida preparazione metodologica atta a decodificare codici di senso differenti. L'intervento formativo mira così a scardinare una duplice resistenza: l'idea che la dimensione religiosa sia un territorio "estraneo" o inaccessibile per chi non possiede strumenti confessionali, e il pregiudizio diffuso che delega la comprensione di tali fenomeni esclusivamente ai rappresentanti formali delle singole istituzioni religiose.

Le comunità religiose contemporanee, infatti, non esauriscono la propria funzione nella dimensione puramente culturale; esse si configurano come sistemi complessi ricchi di radici storiche, codici comportamentali sedimentati, elaborazioni culturali d'avanguardia e

pratiche strutturate di ascolto interiore e interpersonale. Esse rappresentano laboratori ideali in cui si elaborano risposte a temi cruciali del dibattito pubblico globale, quali la sostenibilità ecologica, l'etica medica, il fine vita, la dignità del lavoro e le questioni di genere: ambiti che esigono, oggi più che mai, l'esercizio di una ragione laica, aperta, nomade e capace di un autentico discernimento critico.

6. Conclusioni

Le riflessioni sviluppate in questo contributo mostrano come il pluralismo religioso rappresenti oggi uno dei principali banchi di prova della pedagogia laica. Lungi dal costituire un fattore di indebolimento della convivenza democratica, esso interpella la scuola e le istituzioni formative a ripensare la laicità non come semplice neutralità nei confronti del fenomeno religioso, ma come una postura critica, dialogica e antidogmatica, capace di educare alla complessità, al riconoscimento dell'alterità e alla responsabilità civile.

Da questa prospettiva emerge con chiarezza che l'analfabetismo religioso non costituisce soltanto una lacuna culturale, ma una fragilità democratica. L'incapacità di interpretare il ruolo delle tradizioni religiose nella storia e nelle società contemporanee favorisce infatti la diffusione di stereotipi, letture semplificate, radicalizzazioni e discorsi d'odio, compromettendo la possibilità di costruire uno spazio pubblico realmente inclusivo. Al contrario, una *religious literacy* sviluppata entro la cornice della pedagogia laica offre gli strumenti per comprendere criticamente le differenze, distinguere tra appartenenze religiose, identità culturali e processi politici e promuovere forme mature di cittadinanza democratica.

L'analisi del dibattito internazionale, delle prospettive elaborate dall'Unione Europea, dal Consiglio d'Europa e dall'Unesco, insieme al confronto con la tradizione pedagogica italiana e con il contributo di autori appartenenti a differenti matrici culturali e religiose, evidenzia come il dialogo tra laicità e pluralismo non rappresenti una contraddizione, bensì una delle condizioni per il rinnovamento della pedagogia democratica. In questa prospettiva, la laicità non coincide con l'esclusione del religioso dallo spazio pubblico, ma con la costruzione di un quadro educativo e costituzionale entro il quale tutte le convinzioni possano confrontarsi senza che alcuna assuma una posizione egemonica.

L'esperienza di ricerca-azione presentata nel contributo conferma, infine, che è possibile tradurre questi presupposti teorici in pratiche educative capaci di sviluppare competenze interpretative, relazionali e civiche. La scuola e l'università diventano così luoghi nei quali il pluralismo religioso può essere conosciuto, analizzato criticamente e vissuto come occasione di apprendimento reciproco, contribuendo alla costruzione di quella sostenibilità democratica che rappresenta una delle sfide più urgenti delle società contemporanee. In tale orizzonte, la pedagogia laica è chiamata non soltanto a interpretare il cambiamento, ma a fornire strumenti culturali ed educativi per orientarlo, trasformando il pluralismo da possibile terreno di conflitto a risorsa per la costruzione del bene comune.

Riferimenti bibliografici

Allievi, S. (2017). *Conversazioni: verso un nuovo modo di credere? Europa, pluralismo. Islam*. Guida Editori.

- Bader, V. (1999). Religious pluralism. Secularism or priority for democracy? *Political Theory*, 27(5), 597–633.
- Borghi, L. (1987). *Presente e futuro nell'educazione del nostro tempo*. Liguori.
- Borghi, L. (1992). *Educare alla libertà*. La Nuova Italia.
- Borghi, L. (2000). *La città e la scuola*. Elèuthera Editrice.
- Buber, M. (1959). *Il principio dialogico*. Edizioni di Comunità.
- Buber, M. (1981). *Sentieri in utopia*. Edizioni di Comunità.
- Callari Galli, M., Cambi, F., & Ceruti, M. (2003). *Formare alla complessità. Prospettive dell'educazione nelle società*. Carocci.
- Cambi, F. (2006). *Le pedagogie del Novecento*. Fratelli Laterza.
- Cambi, F. (2007). *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*. Carocci.
- Cambi, F. (2019). Fine della secolarizzazione. *Studi sulla Formazione*, 21(2), 345–347.
- Cambi, F. (2022). Attualità e valore della laicità... aperta. Qualche riflessione. *Studi sulla Formazione*, 25(2), 189–193.
- Cambi, F. (2023). Le religioni nell'età della globalizzazione del mondo. *Studi sulla Formazione*, 26(1), 143–155.
- CDEC. Fondazione Centro di Documentazione Ebraica Contemporanea. (2025). *Rapporto annuale sull'antisemitismo 2025 – Osservatorio Antisemitismo*. <https://www.cdec.it/wp-content/uploads/2026/02/Rapporto-Antisemitismo-2025DEF.pdf>
- Cianitto, C. (2015). Libertà di espressione e libertà di religione: un conflitto apparente? Melloni, A., Cadeddu, F., & Meloni, F. (2015) (Eds.). *Blasfemia, diritti e libertà. Una discussione dopo le stragi di Parigi*. Il Mulino, 209-222.
- Council of Europe (2016). *Competenze per una cultura della democrazia*. <https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture/rfcdc>
- Cuciniello, A., & Pasta, S. (2020). *Studenti musulmani a scuola. Pluralismo, religioni e intercultura*. Carocci.
- De Gregorio, L. (2020). Laicità e progetti per una legge generale sulla libertà religiosa. *Stato, Chiese e Pluralismo Confessionale*, 21, 67–87.
- Derrida, J. (1982). *La scrittura e la differenza*. Einaudi.
- Dewey, J. (1951). *Democrazia e educazione*. La Nuova Italia.
- EC. European Commission. (2024). *Strategia dell'Unione Europea per la lotta contro l'antisemitismo e il sostegno alla vita ebraica (2021-2030)*. https://italy.representation.ec.europa.eu/notizie-ed-eventi/notizie/strategia-dellue-sulla-lotta-contro-lantisemitismo-e-il-sostegno-alla-vita-ebraica-gli-stati-membri-2024-10-14_it
- EU. European Union. (2012). *Carta dei Diritti Fondamentali dell'Unione Europea* (2012/C 326/02). https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2012.326.01.0391.01.ITA

- EU. European Union. (2014). *Raccomandazioni del Consiglio d'Europa*. <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9647-2014-INIT/en/pdf>
- EU. European Union. (2018). *Competenze Chiave per l'Apprendimento Permanente*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Ferrari, S. (2017). Perché è necessaria una legge sulla libertà religiosa? Profili e prospettive di un progetto di legge in Italia. *Stato, Chiese e Pluralismo Confessionale*, 12, 1–26.
- Jonas, H. (1984). *The imperative of responsibility*. Chicago Press.
- Jonas, H. (1996). *Mortality and morality: A search of good after Auschwitz*. Northwest University Press.
- Laras, G. (2009). *Meglio in due che da soli*. Feltrinelli.
- Melloni, A. (2016). Sapere e analfabetismo religioso. *Economia della Cultura*, 1, 37–40.
- Melloni, A., Cadeddu, F., & Meloni, F. (2015) (Eds.). *Blasfemia, diritti e libertà. Una discussione dopo le stragi di Parigi*. Il Mulino.
- Morin, E., Anselmo, A., & Gembillo, G. (2017) (Ed.). *La sfida della complessità*. Le Lettere.
- Movimento della Pedagogia Laica. (2026). *Manifesto della pedagogia laica*. <https://educazione-interculturale.unibo.it/pages/manifesto>
- Naso, P. (2015). *L'incognita post-secolare: pluralismo religioso, fondamentalismi, laicità*. Guida Editori.
- Naso, P. (2016). La libertà religiosa come risorsa sociale. *Quaderni di Diritto e Politica Ecclesiastica*, 1, 25–40.
- OSCE. Organization for Security and Co-operation in Europe – Office for Democratic Institutions and Human Rights. (2018). <https://odhr.osce.org>
- Pace, E. (2008). Politiche d'identità in società dal singolare pluralismo. “Babele e dintorni: fra catastrofismi e nuovi percorsi di senso”. *Religion and Society*, 2(1), 1000–1011.
- Pinto Minerva, F. (2007). Laicità e religioni a scuola. In F. Cambi (Ed.). *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale* (pp. 77-98). Carocci.
- Santerini, M. (2016). Educazione, religioni e cittadinanza. *Quaderni di Diritto e Politica Ecclesiastica*, 1, 41–54.
- Santerini, M. (2024). I diritti dei minori nella società del pluralismo culturale. *Diritto e Religioni*, 36, 427–432.
- Santoni Rugiu, A. (1989). *Il professore nella scuola italiana*. La Nuova Italia.
- Santoni Rugiu, A. (1998). *Si fa presto a dire scuola*. La Nuova Italia.
- Santoni Rugiu, A. & Fagni, E. (1976). *Insegnamento come animazione: guida per gli insegnanti della scuola dell'obbligo*. La Nuova Italia.
- Segre, A., & Vinay, T. (1978). Problemi e polemiche. *La Rassegna Mensile di Israel*, terza serie, 44(1), 70–79.
- Spini, D. (2011). La “religione” negli spazi pubblici delle democrazie avanzate. *Sociologia: Rivista Quadrimestrale di Scienze Storiche e Sociali*, XLV(2), 73–80.

- Spini, D. (2022), Gendering Islamophobia at the crossroad of conflicting rights. *Philosophy & Social Criticism*, 556–567.
- Spini, G. (1959). *Lezioni di educazione civica per il triennio delle scuole medie superiore*. Cremonese.
- Spini, G. (1973). *Le sbarre del concordato*. Lanterne.
- Spini, G. (1989). *Protestantesimo italiano del Novecento*. La Città del Sole.
- Tedeschi, D. (2009). Libertà religiosa e laicità. *Rassegna Mensile di Israel*. LXXV(3), 91–95.
- Unesco. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2014). *Educazione alla Cittadinanza Globale 2014-2020*. <https://www.unesco.org/en/global-citizenship-peace-education/need-know>
- Unesco. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2025). *Strategies to counter antisemitism: A handbook for educators*. <https://www.unesco.org/en/articles/strategies-counter-antisemitism-handbook-educators>
- Vinay, T. (1963). Les Églises minoritaires et le service des autres. *Études Théologiques et Religieuses*, 38(3), 1–8.
- Vinay, T. (1984). *L'utopia del mondo*. Claudiana.