



Centro Studi per la Scuola Cattolica (CSSC)

Circonvallazione Aurelia 50 - 00165 Roma

Tel. 0666398450 – Fax 0666398451

e-mail: csscuola@chiesacattolica.it

sito: <http://www.scuolacattolica.it>

Atti del Seminario

**Dare nuovo slancio
al progetto educativo di scuola cattolica**

Roma, 5 maggio 2011

A cura di
Sergio Ciatelli – Guglielmo Malizia

Roma 2012

Sommario

Introduzione ai lavori

Don Maurizio Viviani (Presidente del CSSC e Direttore UNESU, Cei)

Relazione di base

Il contributo della Scuola Cattolica all'educazione scolastica alla luce degli Orientamenti pastorali

S.E. Mons. Mariano Crociata (Segretario Generale della Cei)

Relazioni di approfondimento

Antropologia ed educazione negli Orientamenti Pastorali

Prof.ssa Sira Serenella Macchietti (Università di Siena)

Aspetti pedagogici degli Orientamenti Pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-2020

Prof. Giuseppe Zanniello (Università di Palermo)

Dal progetto educativo all'organizzazione degli insegnamenti

Prof.ssa Sr. Rosetta Caputi (Delegata Nazionale Ciofs-scuola, FMA)

Tavola Rotonda: Per dare efficacia al progetto educativo di scuola cattolica

Introduzione del moderatore

Prof. Don Guglielmo Malizia (Università Salesiana, Roma; Direttore del CSSC)

Scuola dell'infanzia

Dott.ssa Biancamaria Girardi (Fism Milano)

Scuole del primo ciclo

(Prof.ssa Sr. Maria Luisa Nicastro (Scuola Secondaria di I grado "S. Giovanni Bosco", Roma)

Scuola secondaria di secondo grado

Prof.ssa Sr. Maria Concetta Ventura (Istituto Maria Ausiliatrice, Catania – Ciofs-scuola, FMA)

L'istruzione e formazione professionale

Dott.ssa Maria Paola Bisagni (Coordinatrice Area Obbligo Formativo, Enac Emilia Romagna)

Contributi

Per integrare le Indicazioni nazionali

Don Aldo Basso (Consulente ecclesiastico nazionale Fism)

La struttura del progetto educativo di una scuola cattolica

Prof. Don Bruno Bordignon (Università Pontificia Salesiana, Roma)

I genitori vanno e fanno scuola

(Dott.ssa Annamaria Corpaci (Psicologa, Arcidiocesi di Siracusa)

Buone pratiche nella scuola dell'infanzia

Dott.ssa Ivana Della Libera (Scuola dell'infanzia "Maria Immacolata", Monfalcone)

Il significato del progetto educativo

Dott. Giancarlo Tettamanti (A.Ge.S.C.)

Introduzione ai lavori

DON MAURIZIO VIVIANI (Presidente del CSSC e Direttore UNESU, Cei)

Un cordialissimo benvenuto a tutti voi che partecipate al Seminario di primavera promosso dal Centro Studi per la Scuola Cattolica sul tema “Dare nuovo slancio al progetto educativo di scuola cattolica”.

Lo *specificum* della Scuola Cattolica

Pare opportuno richiamare, mentre si apre questo promettente *Seminario di studio*, alcuni elementi fondativi della Scuola Cattolica, rileggendo alcuni passaggi di autorevoli Documenti della Congregazione per l'Educazione Cattolica a riguardo.

Ciò che definisce una scuola come “cattolica” è il suo riferirsi alla vera concezione cristiana della realtà. Di tale concezione Gesù Cristo è il centro. Nel progetto educativo della Scuola Cattolica Cristo è il fondamento: egli rivela e promuove il senso nuovo dell'esistenza e la trasforma abilitando l'uomo a vivere in maniera divina, cioè a pensare, volere e agire secondo il Vangelo, facendo delle beatitudini la norma della vita. È proprio nel riferimento esplicito e condiviso da tutti i membri della comunità scolastica – sia pure in grado diverso – alla visione cristiana, che la scuola è cattolica, poiché i principi evangelici diventano in essa norme educative, motivazioni interiori e insieme mete finali.

La Scuola Cattolica in tal modo è consapevole di impegnarsi a promuovere l'uomo integrale, perché nel Cristo, l'Uomo perfetto, tutti i valori umani trovano la loro realizzazione piena e quindi la loro unità. Qui sta il carattere cattolico specificamente suo e si radica il suo dovere di coltivare i valori umani nel rispetto della loro legittima autonomia, in fedeltà alla peculiare missione di porsi a servizio di tutti gli uomini. Gesù Cristo, infatti, eleva e nobilita l'uomo, valorizza la sua esistenza, costituisce il paradigma e l'esempio di vita proposto dalla Scuola Cattolica ai giovani.

Se dunque essa, come ogni altra scuola, è finalizzata alla comunicazione critica e sistematica della cultura in ordine alla formazione integrale della persona, persegue tale fine nella visione cristiana della realtà, mediante la quale la cultura umana acquista il suo posto privilegiato nella vocazione integrale dell'uomo.

Per tutti i motivi finora esposti, le scuole cattoliche devono presentarsi come luoghi di incontro di coloro che vogliono testimoniare i valori cristiani in tutta l'educazione. La Scuola Cattolica, più di ogni altra, deve costituirsi in comunità finalizzata alla trasmissione di valori di vita. Il suo progetto, come si è visto, tende all'adesione al Cristo. Ma la fede viene assimilata soprattutto nel contatto con persone che ne vivono quotidianamente la realtà: la fede cristiana, infatti, nasce e cresce in seno a una Comunità.

La collaborazione responsabile per attuare il comune progetto educativo è sentita quale dovere di coscienza da tutti i membri della comunità – insegnanti, genitori, alunni, personale amministrativo – ed è esercitata secondo i ruoli e i compiti propri di ciascuno. Tale partecipazione, vissuta nello spirito evangelico, è di sua natura testimonianza che non solo edifica il Cristo nella comunità, ma lo irradia, diventando segno per tutti. In tal modo la comunità scolastica cattolica rende un insostituibile servizio non solo alla persona degli allievi e di quanti, a diverso titolo, la compongono, ma anche alla società. Alla società pluralista di oggi, inoltre, la Scuola Cattolica, assicurando in maniera istituzionale una presenza cristiana nel mondo della cultura e dell'insegnamento, rivela con la sua stessa esistenza le ricchezze della fede, presentandole in risposta ai grandi problemi che travagliano la società¹.

¹ Cfr. SACRA CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola Cattolica*, 19 marzo 1977.

L'educazione e la Scuola Cattolica si trovano di fronte a sfide nuove mosse dal contesto socio-politico e culturale. Si tratta in particolare della crisi dei valori, che soprattutto nelle società ricche e sviluppate assume le forme, spesso esaltate dai mezzi di comunicazione sociale, di diffuso soggettivismo, di relativismo morale e di nichilismo. Il profondo pluralismo che pervade la coscienza sociale, i rapidi cambiamenti strutturali, le innovazioni tecniche e la globalizzazione dell'economia, oggi in grave crisi, vanno sempre più ad incidere sulla vita dell'uomo.

Nel campo più proprio dell'educazione le funzioni educative si sono allargate, divenute più complesse e specializzate. Nuove esigenze hanno dato forza alla richiesta di nuovi contenuti, di nuove competenze e di nuove figure educative oltre quelle tradizionali. Così educare e fare scuola nel contesto odierno risulta particolarmente difficile. Di fronte a questo orizzonte la Scuola Cattolica è chiamata ad un coraggioso rinnovamento².

Gli obiettivi del Seminario

La sfida lanciata alle scuole cattoliche si configura oggi ancora più impegnativa. Quanti ne hanno la responsabilità diretta sono sollecitati a rivisitare o a rivedere il loro Progetto educativo alla luce delle nuove coordinate fissate dalle recenti Riforme e dagli Orientamenti pastorali *Educare alla vita buona del Vangelo*³.

In tale contesto, pare opportuno offrire oggi alcuni spunti ai responsabili delle scuole, in vista dell'elaborazione di *Linee guida operative* per una efficace organizzazione e conduzione delle scuole, dedicando una riflessione fondata al nuovo Ordinamento scolastico, alle nuove Indicazioni didattiche per i diversi tipi di scuola, ai nuovi Processi formativi previsti per gli insegnanti, al ruolo dell'istruzione e formazione professionale. Tale riflessione si soffermerà su più dimensioni: antropologica, pedagogica e metodologica.

Ringraziamento e augurio

Ringrazio prima di tutto S.E. Mons. Mariano Crociata, Segretario Generale della Conferenza Episcopale Italiana, per aver accolto l'invito a partecipare e a tenere la relazione di riferimento. Ringrazio i docenti invitati ad approfondire il tema in oggetto; ringrazio voi, pedagogisti cattolici, rappresentanti delle Associazioni e Federazioni di Scuola Cattolica e operatori della scuola cattolica. La vostra presenza e collaborazione risulta davvero preziosa per riflettere sul servizio che la Scuola Cattolica offre alla comunità ecclesiale e civile; e per individuare le modalità con cui dare nuovo slancio al progetto educativo della Scuola Cattolica.

² Cfr. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA (DEI SEMINARI E DEGLI ISTITUTI DI STUDI), *La Scuola Cattolica alle soglie del terzo millennio*, 1997.

³ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo*, Orientamenti pastorali della Chiesa italiana per il nuovo decennio 2010-2020, Roma 2010.

Relazione di base

Il contributo della Scuola Cattolica all'educazione scolastica alla luce degli Orientamenti pastorali

S.E. MONS. MARIANO CROCIATA (Segretario Generale della Cei)

Un necessario sforzo di riflessione

Desidero innanzitutto esprimere il mio apprezzamento e il mio incoraggiamento allo sforzo di riflessione con cui il Centro studi sulla Scuola Cattolica accompagna il lavoro di tante istituzioni e di molti operatori scolastici per rispondere alle attese di numerosi ragazzi e giovani, che insieme alle loro famiglie si affidano alle scuole paritarie nate e condotte secondo le direttive espresse dalla comunità ecclesiale o comunque ispirate dalla visione cristiana della vita e della realtà. Si tratta di uno sforzo da considerare vitale per qualsiasi dimensione ecclesiale, ma che assume un rilievo particolare quando è in gioco l'esercizio della responsabilità educativa nella scuola. Esso interessa l'istituzione stessa e il valore da cui origina, ovvero la libertà di educazione, vigente in quasi tutti i Paesi europei ma la cui evidenza si trova in Italia ad essere il più delle volte oscurata e che, perciò, ha bisogno di venire sempre di nuovo motivata e sostenuta con le buone ragioni che le appartengono. Tale sforzo di riflessione interessa le persone che operano nelle scuole paritarie, poiché né l'attività propriamente educativa, con le sue esigenze didattiche, né gli aspetti gestionali e organizzativi che tale attività comporta possono essere condotti e promossi senza adeguate motivazioni e senza costante aggiornamento e formazione permanente. La sola attiva esistenza di un Centro Studi come questo denota una visione delle cose qualificante per tutti coloro che vi si riferiscono e per l'attività scolastica che svolgono.

La pubblicazione del documento dei Vescovi *Educare alla vita buona del Vangelo* (4 ottobre 2010) come orientamento pastorale per il decennio in corso rappresenta una opportunità unica, o forse ancora di più una interpellanza e una sfida, per la Scuola Cattolica. I Vescovi vengono ad adottare come tema di impegno pastorale per tutte le comunità proprio quell'ambito che costituisce il compito specifico della scuola. L'educazione è compito specifico per la scuola secondo la forma che le è propria, ovvero nella modalità e secondo le caratteristiche della cultura da trasmettere e assimilare. Se la sfida si rivolge a tutti coloro che – innanzitutto credenti, ma anche quanti sono sensibili e attenti alla voce della Chiesa – operano nella scuola, essa raggiunge in modo ancora più esigente quanti fanno Scuola Cattolica e, come tali, abbracciano la visione cristiana, posta a fondamento e assunta come spirito caratterizzante il compito educativo nella scuola. In questo senso è doveroso dar corpo all'esigenza di restituire nuovo slancio al progetto educativo della Scuola Cattolica. Questo è, infatti, un tempo opportuno per tutti noi e sarebbe grave non percepirlo e non raccoglierne l'appello.

Il documento dei Vescovi per il decennio: tra evangelizzazione ed emergenza

La formulazione del titolo di questo mio intervento mi offre il destro per attestarmi su alcuni presupposti di fondo ripresi alla luce del documento dei Vescovi. So bene infatti che da me non avete bisogno di ascoltare esposizioni concernenti la didattica o i programmi scolastici o qualcosa di simile; e questo anche per una ragione che ci riporta alla motivazione che ha condotto i Vescovi a proporre l'educazione come tema pastorale unificante del decennio. È il discernimento magisteriale proprio del ministero episcopale che li ha portati a vedere combinarsi due esigenze nel cammino della Chiesa in Italia.

La prima esigenza riguarda il cuore stesso dell'azione pastorale; essa consiste nella missione evangelizzatrice, che sta alla vigile considerazione dei Vescovi e del loro orientamento pastorale fin dall'indomani del Concilio Vaticano II. Proprio in tale direzione oggi la Chiesa in Italia sente di dover concentrare la propria attenzione sulla persona e sulle condizioni concrete della sua esperienza per fecondarla con l'annuncio del Vangelo e con la forza della testimonianza cristiana. Raggiungere la persona nei suoi ambienti di vita è il compito che ci siamo dati a partire dal convegno ecclesiale di Verona. L'evangelizzazione ha bisogno di raggiungere il livello dell'accompagnamento personale nella crescita della fede, e quindi dell'educazione nella sua interezza, per adeguare la sua efficacia in questo nostro tempo.

Una sorta di controprova alla pertinenza di tale discernimento è costituita dalla considerazione che proprio al livello della condizione esistenziale e interiore della persona è in atto una crisi – il nostro documento parla di «dissociazione» (n. 13) – che fa dell'educazione una «emergenza» (nn. 3, 9, 11), per riprendere una espressione usata dal Papa. C'è bisogno di raggiungere la persona, sì, ma nella consapevolezza piuttosto penosa che essa vive una fase di specifica difficoltà. Centralità e, nello stesso tempo, inedita difficoltà della condizione personale caratterizzano la realtà sociale tutta intera, poiché riflettono la situazione spirituale del nostro tempo. Ciò significa che tutti dobbiamo misurarci con tale situazione. E di fatto il problema affligge trasversalmente famiglia e scuola, parrocchia e società civile nelle sue articolazioni più sensibili in ordine all'aggregazione e alla presenza delle nuove generazioni. Il documento ci conduce a prendere coscienza che educazione cristiana e educazione *tout court* condividono le medesime difficoltà e possono fruire di analoghe opportunità. Una presa di coscienza è condizione previa di ogni impegno in questo ambito.

La Scuola Cattolica: coerenza e responsabilità

Qual è il contributo specifico che la Scuola Cattolica può apportare al compito educativo in generale? Disponiamo di una prima risposta, ma di tipo estrinseco, alla domanda così formulata. Nella sua identità la Scuola Cattolica sa di farsi carico in partenza di un dovere di esemplarità di fronte a tutto il mondo della scuola. Non intendo in tal modo dare espressione solo a un condizionamento psicologico e quindi sociologico, tipico delle realtà minoritarie (e qui viene da pensare alle scuole cattoliche di Paesi nei quali i cattolici sono una più o meno irrisoria minoranza e tuttavia le loro scuole godono di un largo consenso e apprezzamento ben oltre i confini dell'appartenenza confessionale); mi riferisco invece alla responsabilità che comporta il dirsi cattolico, il far uso pubblicamente di una etichetta che ha l'effetto, tra l'altro, di mettere in gioco in qualche modo l'intera realtà ecclesiale e, soprattutto, la pretesa della sua proposta educativa. Più direttamente, in realtà, qualificare qualcosa come cattolico costituisce, in ultimo, una forma di pubblica professione. E da chi fa pubblico atto di professione di fede ci si attende naturalmente che dia prova, anche attraverso la coerenza, della verità di ciò che professa.

La verità di ciò che professiamo consiste nella ferma e fondata convinzione che il modello di umanità realizzato e proposto da Gesù Cristo, e perpetuato vivamente nella Chiesa, rappresenta un ideale di umanità pienamente valido per tutti. Questa non vuole essere una petizione di principio, non un atto di arroganza morale e religiosa, ma l'espressione di una fede il cui contenuto ha riconosciuto e sperimentato in Cristo, unitamente e perfettamente, il Figlio di Dio e il figlio dell'uomo. Gesù Cristo è l'uomo come uscito dalle mani di Dio creatore, nonostante e contro il peccato che ha deturpato fin dagli inizi l'immagine di Dio nell'uomo. Egli ha ricostituito quell'immagine realizzandola perfettamente in sé e rendendola nuovamente accessibile a noi mediante la sua croce e la sua risurrezione. La vita della Chiesa, con il suo organismo sacramentale, non è altro che la continua abilitazione e ricostituzione della genuina umanità dell'uomo, elevata fino alla comunione delle Persone divine grazie all'inserimento nel Corpo di Cristo per la potenza dello Spirito Santo. In un certo senso tutta la vita della Chiesa è un cammino educativo verso una crescente e compiuta umanizzazione che conosce la sua verità ultima in una divinizzazione che non

altera l'umanità ma ne realizza la verità, la radice e il fondamento, l'aspirazione e la destinazione definitiva. Nel suo condurre ogni creatura umana raggiunta dall'annuncio e aperta alla fede verso la pienezza della sua umanità, la Chiesa si rivela come madre dei veri viventi e la sua azione come il grande progetto educativo. Senza la pretesa di assorbire tutto l'umano, la Chiesa si ripropone nella sua qualità costitutiva di maestra «esperta in umanità», secondo l'espressione di Paolo VI; ma, proprio perché tale, capace di riconoscere, apprezzare e fare proprio tutto ciò che di genuinamente umano (cf. *Fil* 4,8) incrocia lungo il cammino della storia e dei popoli. Essa forgia tutto dell'umano per una sintesi che ha il suo modello, il suo ideale, il suo compimento in Cristo Gesù.

Sullo sfondo cristologico ed ecclesiologico accennato prendono corpo e senso le molteplici espressioni e attuazioni di questo grande progetto educativo, a partire dalla iniziazione cristiana fino all'accompagnamento spirituale di piccoli e grandi, giovani e adulti nei loro stati e nei loro percorsi di vita. La scuola è una modalità e una istituzione decisiva nel processo educativo delle nuove generazioni. Il fatto che l'appartenenza confessionale possa generare, tra le altre, anche una iniziativa di promozione scolastica colloca la Scuola Cattolica all'incrocio tra la pretesa e la capacità di fare scuola, come e meglio di altri, e l'esigenza tutta antropologica, in una società plurale, di fare della istituzione educativa scolastica uno spazio espressivo della creatività della società intera nella varietà degli orientamenti culturali e delle sensibilità religiose che la innervano. A tale visione della libertà educativa soggiace la convinzione decisiva che non si dà educazione se non in riferimento ad un orizzonte coerente di senso, ad una visione tendenzialmente unitaria (ma non per questo chiusa ed esclusiva) della bontà della vita, dell'affidabilità del mondo, della possibilità di trovarvi significativamente posto e ruolo. Decisiva è la capacità di una visione della realtà di integrare le altre visioni nella loro potenzialità e ricchezza senza l'arrogante pretesa di cancellarle; ma anche la convinzione motivata che la propria proposta di umanità ne condensa tutti gli aspetti più elevati portandoli a compiutezza e realizzazione.

Quale apporto dalla Scuola Cattolica

Sulla base di queste considerazioni, diventa possibile dire qualcosa di più specifico sulla Scuola Cattolica e il suo compito nei confronti dell'educazione scolastica e formativa.

Bisogna precisare al riguardo la collocazione della scuola paritaria nel sistema pubblico dell'istruzione. Ormai deve essere considerato ampiamente compiuto il passaggio all'autonomia scolastica e, quindi, a una figura di scuola sempre più espressione della società civile e sempre meno dello Stato. Tale nuova impostazione, sebbene sia ancora lontana dal conseguimento di una piena libertà educativa, nondimeno si pone sulla linea della sussidiarietà, che riconosce allo Stato il ruolo di garante dell'uguaglianza delle opportunità e della qualità del servizio, in un quadro di responsabilità e di solidarietà nel rispetto delle norme comuni. Ma il cammino è ancora lungo verso l'affermazione del soggetto naturale educante nella persona e, per i minori, nella famiglia, e quindi nelle forme associative che dall'una e dall'altra possono nascere.

Confrontandoci con gli *Orientamenti pastorali*, possiamo cogliere l'originalità della Scuola Cattolica anche dal confronto con quanto i Vescovi dicono della scuola in generale.

Essa, infatti, – scrivono i Vescovi al n. 46 – ha il compito di trasmettere il patrimonio culturale elaborato nel passato, aiutare a leggere il presente, far acquisire le competenze per costruire il futuro, concorrere, mediante lo studio e la formazione di una coscienza critica, alla formazione del cittadino e alla crescita del senso del bene comune.

In questi termini viene colto il compito specifico della scuola come luogo e strumento di trasmissione della cultura. Viene nondimeno avvertito il rischio di riduzione di tale compito alla mera istruzione sul “come fare”, più che

sul senso delle scelte di vita e sul “chi essere”. Di conseguenza, anche il docente tende a essere considerato non tanto un maestro di cultura e di vita, quanto un trasmettitore di nozioni

e di competenze e un facilitatore dell'apprendimento; tutt'al più, un divulgatore di comportamenti socialmente accettabili.

C'è, dunque, bisogno di avvalorare la dimensione educativa del compito istituzionale della scuola. Accanto all'abilitazione «all'ingresso competente nel mondo del lavoro e delle professioni, all'uso sapiente dei nuovi linguaggi, alla cittadinanza e ai valori che la sorreggono: la solidarietà, la gratuità, la legalità e il rispetto delle diversità», la scuola ha bisogno soprattutto di promuovere «una cultura umanistica e sapienziale, abilitando gli studenti ad affrontare le sfide del nostro tempo». A tale scopo è necessario curare la formazione di tutti coloro che operano nella scuola (dei quali caratteristica fondamentale, in quanto educatori, è il carattere testimoniale e la capacità di farsi carico, di essere presenti, di accompagnare; cf. n. 29) e promuovere tutte le forme di collaborazione con tutti gli altri soggetti educativi, a cominciare dalla famiglia, ma anche con la comunità cristiana a cui il documento affida una responsabilità di iniziativa nei confronti della scuola, in una reciprocità volta a promuovere quelle forme di «alleanza educativa» (cf. nn. 35, 54) che troviamo tra le indicazioni decisive dei Vescovi.

Nel confronto con la Scuola Cattolica emerge subito una caratteristica che può sembrare contrappositiva rispetto alla scuola statale; a questa infatti viene convenzionalmente e abitualmente attribuita la qualifica di laica, in contrasto con il carattere confessionale della prima; solo che laica in questo caso viene inteso come equivalente a neutrale, e quindi a-religiosa e quasi tendenzialmente laicista, slittando surrettiziamente verso una posizione anti-religiosa. In realtà la vera laicità non esclude i valori, anche religiosi, ma consente che essi convivano nel rispetto e nel confronto reciproco, facendoli diventare fermento di una società plurale ma ricca di umanità. L'idea che la laicità consista nell'assenza, se non nel rifiuto, di ogni dimensione valoriale, ideale, religiosa è essa stessa la prima e più perniciosa forma di ideologia, poiché si basa sulla negazione di ciò che invece costituisce la radice di ogni autentica umanità. Ciò che nega la laicità non è la presenza di valori e di fedi, ma semmai la loro imposizione. Laicità equivale a dimensione razionale e naturale. Essa pertanto connota la Scuola Cattolica tanto quanto la scuola statale.

Anche la Scuola Cattolica, in quanto scuola, ha il compito di sviluppare le capacità critiche del ragazzo e del giovane, di far crescere la sua potenzialità di comprensione, di libertà, di orientamento responsabile nella vita e nella società. Essa svolge tale servizio tipicamente scolastico sviluppando «una proposta pedagogica e culturale di qualità, radicata nei valori educativi ispirati al Vangelo» (n. 48). Tale chiarezza di proposta ha già di per sé una forte valenza educativa. Ciò che infatti viene richiesto nell'educazione è la chiarezza dell'offerta di una visione della realtà e di uno stile di vita. Solo dalla assunzione di un orizzonte definito di esperienza diventa accessibile l'ingresso nell'umano di una nuova creatura. Giustamente il documento mette in guardia dal timore di una compiuta proposta educativa, poiché essa compromette la crescita effettiva di una persona. Scrivono i Vescovi che

l'educazione non può pensare di essere neutrale, illudendosi di non condizionare la libertà del soggetto. Il proprio comportamento e stile di vita – lo si voglia o meno – rappresentano di fatto una proposta di valori o disvalori. È ingiusto non trasmettere agli altri ciò che costituisce il senso profondo della propria esistenza. Un simile travisamento restringerebbe l'educazione nei confini angusti del sentire individuale e distruggerebbe ogni possibile profilo pedagogico (n. 10).

Anche l'esplicita proposta religiosa della vita – che le famiglie cristiane, e non solo esse, vogliono vedere offerta ai loro figli, non solo nella forma della scelta della Scuola Cattolica, ma almeno anche nella facoltà di avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica nella scuola statale – rappresenta la forma più alta di abilitazione alla libertà, poiché non si può rifiutare né abbracciare ciò che in qualche modo non si conosce. La stessa esperienza cristiana viene offerta a chi cresce come condizione e spazio di umanizzazione che prepara adeguatamente alla sua appropriazione personale o anche – perché no? – al suo rifiuto. Ciò che infatti non può non

caratterizzare il cammino educativo è l'apprendistato della libertà, che si compie comunque come acquisizione della capacità di scegliere almeno tra due possibili alternative, la cui forma più elementare è quella tra bene e male. La vera educazione non si compie dunque per via di costrizione, ma di incontro, di esperienza e di cammino, di relazione e di dedizione. Il potere affascinante di una proposta di vita dice solo la coerenza e la ricchezza di una tradizione capace di trasmettere il suo senso a chi sta crescendo e si sta lasciando educare; starà a lui abbracciare con adesione e decisione personale ciò che ha ricevuto e che lo ha fatto diventare umano.

Nella Scuola Cattolica trova risposta una esigenza rilevante del compito educativo in questo nostro tempo. La transizione da una società integrata ad una società complessa impone di necessità la costruzione di spazi e ambienti adeguati all'accoglienza delle nuove generazioni che consenta ad esse di non trovarsi nella condizione di smarrimento che una pluralità disarticolata e priva di punti di riferimento è destinata inesorabilmente a determinare e diffondere. Chi viene al mondo ha bisogno di un orizzonte, socialmente delineabile inizialmente attorno alle figure dei genitori e dei singoli educatori, che renda possibile la percezione della unitarietà e della coerenza della realtà, della sua bontà e del suo senso, della sua disponibilità a offrire un posto e una accoglienza al nuovo arrivato. Questi piccoli mondi di vita sono condizione indispensabile di vera umanizzazione.

La Scuola Cattolica, nel tessuto di relazioni sociali e istituzionali che la configurano, nella rete di alleanze educative che può suscitare e instaurare, rappresenta l'offerta onesta di una coerente proposta educativa non chiusa e isolata dal resto del mondo, ma aperta ad un dialogo e ad uno spirito critico che abilita a stare al mondo a partire da una posizione di chiarezza che offre le condizioni per far crescere una persona libera e responsabile, volto umano inconfondibile di autentico credente anche quando essa non riesca ad adeguare una fede compiuta.

Questo ci dice anche un contributo specifico che la Scuola Cattolica apporta alla scuola statale; esso consiste nel richiamare al valore della tradizione cristiana e al carattere popolare del cattolicesimo italiano come dimensione ancora largamente dominante nel tessuto sociale della nostra comunità nazionale. Salvaguardare tale patrimonio, anche solo quanto alla sua dimensione culturale, nello svolgimento del compito educativo, significa non difendere una parte o anche una confessione, ma assicurare una continuità di tradizione e di cultura capace di abilitare buoni cittadini, oltre che eventualmente veri credenti, in uno spazio sociale che nulla ha da perdere in libertà e in razionalità critica, anche quando l'apertura alla trascendenza inscritta nella nostra tradizione storica debba trovarsi ad essere ancora di nuovo ripetutamente abbracciata da nuovi credenti. Sta in ciò un contributo decisivo che il cattolicesimo italiano può offrire e di cui il nostro popolo ha bisogno per non degradare sempre di più verso una condizione di disorientamento e di dispersione culturale e spirituale innanzitutto, ma poi anche sociale e civile.

Richiamare in questo contesto la centralità della persona, il ruolo educativo della comunità scolastica, la capacità di orientamento e di accompagnamento nella costruzione della identità personale, l'esigenza di una formazione culturale e professionale integralmente umana, l'attenzione alla dimensione etica e religiosa della vita e della cultura, la responsabilità di educare alla cittadinanza attiva e democratica per uno sviluppo sostenibile, l'opportunità – come già accennato – di mettere in collegamento, in alleanza, la Scuola Cattolica con il territorio, a cominciare dalla famiglia e dalla parrocchia, con una vigilanza costante sulla sua identità cattolica e sulla ispirazione ideale e pratica che ne scaturisce: tutto questo può offrire come l'indice di un ideale capitolato attorno a cui costruire una trattazione esauriente della identità e della missione della Scuola Cattolica, come del resto sta puntualmente facendo il Centro Studi che promuove questo seminario.

Aver menzionato questa serie di temi vuole esprimere la consapevolezza della complessità delle questioni che toccano la Scuola Cattolica e che non bisogna mai cessare di rivisitare e approfondire. La conclusione vorrei tuttavia affidarla non solo alle esigenze aperte e all'invito insistente di un accompagnamento intelligente e responsabile verso un ambito così significativo del mondo ecclesiale e del mondo della scuola pubblica in Italia, ma anche ad una considerazione che prende spunto e sviluppo da un tema del discorso del Papa ai Vescovi italiani nell'assemblea del maggio 2010, poi ripreso nel documento dei Vescovi.

Dice Benedetto XVI a proposito delle radici profonde della attuale emergenza educativa:

Una radice essenziale consiste – mi sembra – in un falso concetto di autonomia dell'uomo: l'uomo dovrebbe svilupparsi solo da se stesso, senza imposizioni da parte di altri, i quali potrebbero assistere il suo autosviluppo, ma non entrare in questo sviluppo. In realtà, è essenziale per la persona umana il fatto che diventa se stessa solo dall'altro, l'“io” diventa se stesso solo dal “tu” e dal “noi”, è creato per il dialogo, per la comunione sincronica e diacronica. E solo l'incontro con il “tu” e con il “noi” apre l'“io” a se stesso. Perciò la cosiddetta educazione antiautoritaria non è educazione, ma rinuncia all'educazione: così non viene dato quanto noi siamo debitori di dare agli altri, cioè questo “tu” e “noi” nel quale si apre l'“io” a se stesso. Quindi un primo punto mi sembra questo: superare questa falsa idea di autonomia dell'uomo, come un “io” completo in se stesso, mentre diventa “io” anche nell'incontro collettivo con il “tu” e con il “noi” (n. 9).

Qui non è in gioco soltanto la dimensione sociologica e culturale dell'individualismo, che pure vi svolge un ruolo decisivo e preoccupante; qui è in gioco tutta una antropologia. Il Papa ci vuole dire che le pretese dell'individualismo non hanno solo l'effetto di isolare la persona umana, ma soprattutto di snaturarla profondamente nella sua identità e interiorità. L'essere umano che si conduce in un pretenzioso isolamento dagli altri e da tutti non perde solo il beneficio della reciprocità e della socialità, perde semplicemente se stesso, non è capace di riconoscere e di stare con se stesso. Al contrario il riconoscimento del bisogno degli altri e la reciprocità nel rapporto con loro è all'origine dell'essere persona, perché è all'origine della stessa interiorità personale, della capacità di stare con se stesso, di aprirsi e dialogare con se stesso, di riflettere. Lì comincia il dialogo con gli altri e con la realtà tutta, perché lì comincia a sbocciare la dimensione autenticamente personale e spirituale dell'essere umano, la sua identità unica e inconfondibile.

Avere coscienza di tutto ciò e trarne le implicazioni necessarie significa andare alla radice del compito educativo e cogliere l'anima più profonda dell'apporto che la Scuola Cattolica può offrire all'educazione scolastica.

Relazioni di approfondimento

Antropologia ed educazione negli Orientamenti Pastoral

PROF.SSA SIRA SERENELLA MACCHIETTI (Università di Siena)

Gli «Orientamenti Pastoral dell'Episcopato Italiano per il decennio 2010-2020» (OP), intitolati *Educare alla vita buona del Vangelo*⁴, intendono offrire alcune linee di fondo per una crescita concorde della Chiesa in Italia «nell'arte delicata e sublime dell'educazione». Testimoniano quindi la fedeltà alla missione educativa della Chiesa e propongono un cammino da effettuare sviluppando un discorso che si pone in prospettiva culturale, sociale e sapienziale (*Educare in un mondo che cambia*, Cap. 1), in quella biblico-teologica, ecclesiale e spirituale (*Gesù il Maestro*, Cap. 2), in quella pedagogica (*Educare, cammino di relazione e di fiducia*, Cap. 3), in quella pastorale (*La Chiesa comunità educante*, Cap. 4) e in quella progettuale e operativa (*Indicazioni per la progettazione pastorale*, Cap. 5). Affondano le loro "radici" nel IV Convegno ecclesiale nazionale celebrato a Verona nell'ottobre 2006⁵ e sono offerti all'attenzione di tutti e non solo dei credenti perché il problema dell'educazione non è visto come un problema strettamente confessionale ma antropologico, che coinvolge tutti gli uomini di buona volontà cui sta a cuore il futuro dell'umanità e delle nuove generazioni⁶, credenti e non credenti⁷.

Per educare propongono un cammino in cui sono chiamate ad intrecciarsi "fecondamente" evangelizzazione ed educazione e che si pone in un rapporto di continuità e di fedeltà con la storia bimillennaria della Chiesa, che fin dalle sue origini si è sempre proposta come *mater et magistra*.

Si tratta di un cammino che mira allo sviluppo umano integrale e che domanda il proprio inveramento in un «umanesimo integrale e trascendente»⁸. Alla luce di questo umanesimo è possibile «cogliere il senso del riferimento a Cristo come maestro per ricostruire l'articolazione del compito educativo e per elaborare le esigenze dell'impegno pastorale della comunità ecclesiale»⁹.

La proposta di questo cammino fa tesoro del Magistero di Benedetto XVI, il quale nella *Caritas in Veritate* (CIV) afferma che «per educare bisogna sapere chi è la persona umana e conoscerne la natura»¹⁰. È inoltre coerente con la struttura classica del discorso pedagogico che fa scaturire dalla visione che si ha dell'essere umano le condizioni, gli impegni, le modalità e i traguardi dell'educazione.

Per comprendere le ragioni e il significato del cammino da compiere per promuovere un'educazione capace di consentire all'essere umano di costruirsi come persona e di concorrere alla

⁴ CEI, *Educare alla vita buona del Vangelo, Orientamenti Pastoral dell'Episcopato Italiano per il decennio 2010-2020*, Roma, 4 ottobre 2010.

⁵ *Ivi*, Presentazione del Card. Angelo Bagnasco, Presidente della Conferenza Episcopale Italiana.

⁶ *Ivi*, Introduzione.

⁷ In effetti ogni ambito della vita umana è interpellato dalla sfida educativa. Cfr. a questo proposito nell'*Appendice* degli OP il Discorso di Benedetto XVI in cui si legge che «la frontiera educativa costituisce il luogo per un'ampia convergenza di intenti: la formazione delle nuove generazioni non può, infatti, che stare a cuore a tutti gli uomini di buona volontà, interpellando la capacità della società intera di assicurare riferimenti affidabili per lo sviluppo armonico delle persone».

⁸ Cfr. OP, 5. Questa espressione è tratta dalla Lettera enciclica *Caritas in Veritate* (CIV) di Benedetto XVI, Roma, presso San Pietro, 29 giugno 2009, 18. Per introdursi alla comprensione del significato di questo umanesimo può essere opportuno confrontarsi con il volume di J. Maritain, *Humanisme intégral. Problèmes temporels et spirituels d'une nouvelle chrétienté*, Aubier, Paris 1936.

⁹ Cfr. Mariano Crociata, Segretario generale della Conferenza Episcopale Italiana, *Prefazione*, in P. Triani (a cura di), *Educare, impegno di tutti. Per rileggere insieme gli Orientamenti pastorali della Chiesa italiana 2010-2020*, Ave-Faa, Roma 2010, p. 9.

¹⁰ Cfr. CIV, 61.

costruzione di «un'umanità nuova e piena» giova quindi riflettere sull'antropologia che è alla base degli OP.

Una promessa e una vocazione

Gli Orientamenti Pastoralisti non dedicano spazi espliciti alla presentazione dell'antropologia che sorregge le loro proposte educative e pastorali ma sollecitano un “sano discernimento” che è indispensabile per conoscere il momento storico e il contesto in cui gli esseri umani vivono, per valutarli e per individuare e interpretare profondamente “alla luce del Vangelo” il mondo di oggi, per comprenderne le attese, le aspirazioni, il “carattere spesso drammatico” e per valorizzarne le risorse. Tengono quindi presente l'uomo nella sua autentica umanità, nella sua concretezza, nel suo dinamismo e nella sua situazione esistenziale. Parlano infatti di un uomo che vive *hic et nunc* in una cultura in cui «l'eclissi del senso di Dio e l'offuscarsi della dimensione dell'interiorità» rendono frammentario il tessuto sociale, ostacolano il dialogo tra le generazioni e rischiano di destrutturare la sua personalità, scomponendone le dimensioni costitutive e impedendo la formazione della sua identità personale.

È quindi un uomo che rischia di essere disorientato e smarrito, incapace di conoscersi, di trascendersi, di dare senso alla propria esistenza, di “ripiegarsi su se stesso”, di essere vittima del suo narcisismo, della depressione, del desiderio insaziabile di possesso e di consumo...¹¹ di essere soltanto un individuo incapace di diventare persona¹².

Della persona gli OP esaltano «la verità, la bontà e la bellezza» e sottolineano la sua dimensione *creaturale*, la costituzione *relazionale*, le virtualità e le potenzialità che le consentono di farsi, di costruire la sua identità, di realizzare la sua *vocazione* ma non ne propongono una definizione statica e cristallizzata.

La persona è infatti vista come *promessa* e come *vocazione*¹³. È una *promessa* grazie a ciò che ha ricevuto e continua a ricevere ed ha la *vocazione* a realizzare «la sua più grande pienezza» cioè a conseguire «la *finalità suprema dello sviluppo personale*» che trova in Cristo l'*origine e il compimento*¹⁴. Questa, come afferma F.G. Brambilla, è «la buona circolarità dell'antropologia cristiana», la ricerca di sé dell'uomo «risplende di luce vera nell'incontro di Cristo».

Infatti la dimensione *creaturale* dell'uomo è *cristica*, cioè deriva da Cristo, viene dall'origine, dalla nascita eterna e questa dimensione gli consente di costruire la sua somiglianza con il Dio.

L'essere umano è pertanto un infinito in potenza che, in quanto tale, ha la «*possibilità di crescere, di conquistare la cultura, di tendere a Dio*». Nasce per l'immortalità e quindi la sua nascita è teleologica. La creatura umana germoglia, cresce e fiorisce..., è capace di fruttificare e di mirare alla santità. È una “unità” e una “totalità dinamica”, «un focolare di libertà» e «fulcro di stabilità e di mutamenti», «una fonte di imprevedibilità e di creazione» ed è chiamata dalla sua

¹¹ Cfr. *Ivi*, p.10.

¹² Per cogliere la differenza tra l'individuo e la persona può essere utile confrontarsi con quanto ha scritto E. Mounier nel *Manifesto al servizio del personalismo comunitario*. A questo proposito il filosofo francese ha affermato che l'individuo è dispersione, dissoluzione nella materia e istinto di proprietà, egoismo e la persona è padronanza di sé, scelta, generosità e «nel suo interiore orientamento è polarizzata ... in senso inverso all'individuo». Cfr. E. Mounier, *Manifesto al servizio del personalismo comunitario*, Introduzione e traduzione di A. Lamacchia, Ecumenica Editrice, Bari, 1975, p. 68. Possiamo inoltre aggiungere che l'individuo è spesso soffocato dalle “cose”, dal possesso, dall'apparire, dal conformismo ed è incapace di umiltà, non si conosce e dimentica che il conoscersi costituisce sempre “un'ulteriore conquista”.

¹³ Cfr. a questo proposito F.G. Brambilla, *In Gesù trova la luce il mistero dell'uomo*, in P. Triani (a cura di), *Educare, impegno di tutti*, cit., p. 73.

¹⁴ Cfr. Paolo VI, Enciclica *Populorum progressio*, Dal Vaticano, 26 marzo 1967, 16 e Benedetto XVI, Enciclica Sociale *Caritas in Veritate*, Roma, San Pietro, 29 giugno 2009, 18.

natura a collocarsi sempre ad un livello ulteriore e diverso. È formata di anima incarnata, «è farsi e superarsi»¹⁵.

Nasce e si trova a vivere in un “mondo particolare”, anche limitato, ristretto ed autoreferenziale, di cui acquisisce abitudini, costumi, modelli comportamentali e cresce seguendo questo ordine: si muove inizialmente nell’orizzonte dell’esperienza concreta, delle cose, del fare, poi si apre all’universo dell’intelligenza («con l’inclusione dell’attività intellettuale della comunità, della stirpe, della famiglia e dei popoli»), infine, mirando in alto..., va verso il mondo «delle esperienze e delle aspirazioni spirituali»¹⁶. La sua costituzione relazionale “accessibile alla ragione” è elevata a criterio costruttivo della persona, si esprime “dentro l’esperienza umana” e consente all’uomo di diventare se stesso solo dal “tu” e dal “noi”.

A questo proposito gli OP riecheggiano quanto Benedetto XVI scrive nella CIV, in cui si legge che «la creatura umana, in quanto di natura spirituale, si realizza nelle relazioni interpersonali». Pertanto l’uomo più «vive in modo autentico» le relazioni, più matura «la propria identità personale. Non è isolandosi che l’uomo valorizza se stesso ma ponendosi in relazione con gli altri e con Dio...»¹⁷. L’uomo è infatti creato per il dialogo¹⁸, per fare comunità, per la comunione sincronica e diacronica¹⁹. E solo l’incontro con il “tu” e con il “noi” apre l’“io” a se stesso²⁰, se «non si chiude a un orizzonte infinito e a un fondamento ultimo»²¹ e se si pone in rapporto e in comunione con Cristo. In questa comunione «nel mistero si attua il “cristico”» che consente all’uomo di vivere la «vita buona del Vangelo».

Gli OP mirano all’attivazione “integrale” della persona, a renderla capace della «ricerca del bello, del buono, del vero e dell’uno», di «una comprensione viva del messaggio cristiano»²² e di testimoniare nel contesto culturale odierno....

La costituzione della persona postula infatti un’educazione integrale cioè capace di orientarla «verso il senso globale di se stessa e della realtà», di coltivarla integralmente come soggetto in relazione in coerenza con la sua cristicità e con la sua vocazione, di promuoverne lo sviluppo nella sua totalità, evitando il rischio della separazione tra le sue dimensioni costitutive e particolarmente tra la “razionalità” e l’“affettività”, la “corporeità” e la “spiritualità”²³.

La realizzazione di un’educazione integrale «richiede l’armonia e la reciproca fecondazione tra sfera razionale e mondo affettivo, intelligenza e sensibilità, mente, cuore e spirito»²⁴ e può orientare la persona «verso il senso globale di se stessa e della realtà, nonché verso l’esperienza liberante della continua ricerca della verità, dell’adesione al bene e della contemplazione della bellezza».

¹⁵ Cfr. S.S. Macchietti, *Don Flori e la visione dell’uomo*, in Aa.Vv., *Don Fernando Flori la Chiesa e il dialogo con la cultura contemporanea*, a cura di N. Petreni, C. Prezzolini, Atti del Convegno (Pienza, 25 luglio 2009), La Barca - Tip. Madonna della Querce, Montepulciano (Siena), 2010, pp. 33-45.

¹⁶ Cfr. F. Flori, *Promozione del progresso della cultura*, Tipografia Del Buono, Chiusi Scalo (Siena), 1997, p. 3.

¹⁷ Cfr. CIV, 53. A questo proposito è opportuno ricordare che la relazionalità umana trova «un’illuminazione decisiva nel rapporto tra le Persone della Trinità nell’unica Sostanza divina. La Trinità è assoluta unità, in quanto le tre divine Persone sono relazionalità pura. La trasparenza reciproca tra le Persone divine è piena e il legame dell’una con l’altra totale, perché costituiscono un’assoluta unità e unicità. Dio vuole associare anche noi a questa realtà di comunione: “perché siano come noi una cosa sola” (Gv 17, 22)» (*Ivi*, 54).

¹⁸ Alla costituzione relazionale dell’uomo si collega la costruzione della comunità degli uomini la quale «non assorbe in sé la persona annientandone l’autonomia, [...], ma la valorizza ulteriormente, perché il rapporto tra persona e comunità è di un tutto verso un altro tutto» (*Ivi*, 53).

¹⁹ Per approfondire la conoscenza della costituzione relazionale dell’essere umano, della sua disponibilità a fare comunità e della sua capacità di comunione cfr. S.S. Macchietti, *La relazione nella comunità educante di scuola cattolica*, in CSSC, *Costruire la comunità educante. Scuola Cattolica in Italia. Decimo Rapporto*, La Scuola, Brescia 2008, pp. 224-236.

²⁰ Cfr. OP, 9.

²¹ Cfr. M. Crociata, *Prefazione*, in P. Triani (a cura di), *Educare, impegno di tutti*, cit., p. 10.

²² Cfr. OP, 49.

²³ *Ivi*, 13.

²⁴ *Ibidem*.

Inoltre gli OP affermano che non è possibile costruirsi come persone quando c'è «una dissociazione dell'umano tra la specifica educazione cristiana e il resto dello spazio educativo». La formazione cristiana infatti non si compie in una condizione separata rispetto alla crescita umana integrale ma si propone dentro questa crescita addirittura come forma unicamente adeguata «per il raggiungimento della sua piena realizzazione»²⁵.

In coerenza con l'antropologia “fondata sulla Parola di Dio”, che è alla loro base, la quale, pur valorizzando i contributi delle scienze umane²⁶, afferma il primato dell'essere sulla conoscenza e il primato della vita sulla teoria e quello della *carità* sulla *verità*, le quali si integrano vicendevolmente, gli OP testimoniano la certezza che “educare si può” quando l'azione educativa è sorretta da una *speranza affidabile* “che non delude” (cfr. Rm 5, 5) e che ci è donata mediante la fede nella redenzione operata da Gesù Cristo²⁷.

Prospettive e proposte educative

In coerenza con la certezza che soltanto un'educazione capace di coltivare le potenzialità dell'uomo (la *promessa*) e di consentirgli di costruirsi come persona (la *vocazione*) gli OP offrono, anche esplicitamente, alcuni suggerimenti per realizzare l'azione educativa.

Chiedono infatti attenzione, cura e premura per ogni soggetto umano, la conoscenza delle condizioni che rendono possibile l'educazione, la quale postula una relazione tra chi viene educato e l'educatore ed ha come modello quella che intercorre «tra Dio e il suo popolo, di Dio che cammina con il Suo popolo e lo educa».

È un'educazione che «non si risolve in una didattica, in un insieme di tecniche e nemmeno nella trasmissione di principi aridi»²⁸ e che è illuminata dalla ragione e dalla fede, che è attenta alla conquista della cultura ed alla promozione della capacità di produrla, alle esperienze e alla relazionalità educativa, alla ricerca della verità e che, quindi, allarga gli orizzonti della razionalità, mira a purificare la ragione e, attingendo alla sapienza divina, «getta luce sulla fondazione della moralità e dell'etica umana». Inoltre tiene desta la sensibilità dell'uomo per la verità e per il bene, orientandolo alla conquista delle virtù umane e cristiane²⁹ e della “libertà responsabile”.

Si tratta di un'educazione che, come scriveva il Beato Giovanni Paolo II, è «una comunicazione vitale, che non solo costruisce un rapporto profondo tra educatore ed educando ma li fa partecipare entrambi alla verità e all'amore»³⁰ e che si configura come un'elargizione di umanità.

In questa prospettiva «esiste un nesso stretto tra educare e generare: la relazione educativa s'innesta nell'atto generativo e nell'esperienza di essere figli»³¹.

A questo proposito gli OP sostengono che il vero educatore «è un testimone della verità, della bellezza e del bene», è capace di «dare ragione della speranza che lo anima» e desidera “trasmetterla”. La sua passione educativa, che è una passione dell'“io” per il “tu”, per il “noi” e per Dio, è una espressione della sua vocazione che gli consente di educare con “arte sapienziale”, la

²⁵ Cfr. M. Crociata, *Prefazione*, in P. Triani (a cura di), *Educare, impegno di tutti*, cit., p. 11.

²⁶ Queste scienze possono offrire contributi significativi all'antropologia pedagogica e all'azione educativa ma non possono rispondere in maniera esaustiva alla domanda “chi è la persona”. Soltanto l'antropologia cristiana consente di comprendere il mistero dell'uomo e quindi di onorare la sua vocazione al trascendente.

²⁷ Benedetto XVI, *Discorso alla 59ª Assemblea della C.E.I.*, 28 maggio 2009.

²⁸ Cfr. *Discorso di Sua Santità Benedetto XVI alla 61ª Assemblea Generale della Conferenza Episcopale Italiana*, 27 maggio 2010. A proposito dell'educazione Benedetto XVI precisa che «educare è formare le nuove generazioni, perché sappiano entrare in rapporto con il mondo, forti di una memoria significativa che non è solo occasionale, ma accresciuta dal linguaggio di Dio che troviamo nella natura e nella Rivelazione, di un patrimonio interiore condiviso, della vera sapienza che, mentre riconosce il fine trascendente della vita, orienta il pensiero, gli affetti e il giudizio».

²⁹ Cfr. CIV, 17; 48; 70. A questo proposito gli OP precisano che «le virtù umane e quelle cristiane ... non appartengono ad ambiti separati. Gli atteggiamenti virtuosi della vita crescono insieme, contribuiscono a far maturare la persona e a svilupparne la libertà, determinano la sua capacità di abitare la terra, di lavorare, gioire e amare, ne assecondano l'anelito a raggiungere la somiglianza con il sommo bene, che è Dio Amore» (cfr. OP, 15).

³⁰ Cfr. Giovanni Paolo II, *Lettera alle famiglie*, Roma, San Pietro, 2 febbraio 1994, 16.

³¹ *Ibidem*.

quale è frutto di esperienze maturate nel tempo «alla scuola di altri maestri» illuminati che si sono formati sul campo conquistando una sapienza che non può essere sostituita da nessun testo e da nessuna teoria.

Il vero educatore inoltre è cosciente del fatto «che la propria umanità è insieme ricchezza e limite». Questa coscienza lo rende umile e lo sollecita ad una continua ricerca che gli consente di costruirsi come “elargitore di umanità” e di rendere più efficace la sua azione educativa, di rispettare i propri simili, di tener conto delle loro esperienze personali e di accompagnarli «con umiltà, rispetto e disponibilità» ricordando sempre di poter contare su una “riserva escatologica” e che «anima dell’educazione, come dell’intera vita, è una speranza affidabile», la quale ci sfida ad «educarci reciprocamente alla verità e all’amore».

Il vero educatore quindi accoglie, ascolta, accompagna e «si impegna a servire nella gratuità», ricordando che «Dio ama chi dona con gioia» (2Cor 9, 7)³² anche se la sua credibilità «è sottoposta alla sfida del tempo, viene costantemente messa alla prova e deve essere continuamente riconquistata». Infatti «la relazione educativa si sviluppa» e si trasforma «lungo tutto il corso dell’esistenza umana»³³.

Nella prospettiva in cui si collocano gli OP, i quali sostengono che «educare è formare persone aperte a Dio e capaci di dedicarsi al bene della comunità», ogni adulto è chiamato a prendersi cura delle giovani generazioni e «diventa educatore quando ne assume i compiti relativi con la dovuta preparazione e con senso di responsabilità»³⁴.

Inoltre gli OP sostengono che «la complessità dell’azione educativa sollecita i cristiani ad adoperarsi in ogni modo affinché si realizzi un’alleanza tra tutti coloro che hanno responsabilità nell’ambito dell’educazione, della vita sociale ed ecclesiale». Infatti, se si vuole che l’educazione «ottienga il suo scopo, è necessario che tutti i soggetti coinvolti operino armonicamente verso lo stesso fine»³⁵ cioè per educare, per educarsi reciprocamente, per autoeducarsi e per vivere «la vita buona del Vangelo».

³² Cfr. OP, 29.

³³ *Ivi*, 31.

³⁴ *Ivi*, 29.

³⁵ A questo proposito gli OP riflettono sullo specifico e complementare apporto dei vari luoghi (nel senso antropologico e culturale) educativi coinvolti: la famiglia, la parrocchia, la scuola e l’università, i mass-media, la società. Cfr. C. Nosiglia, Studio introduttivo *L’educazione e l’educazione alla fede nei nuovi Orientamenti Pastorali della CEI*, in CEI, *Educare alla vita buona del Vangelo*, ElleDiCi, Leumann (To) 2010, p. 7.

Aspetti pedagogici degli Orientamenti Pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-2020

PROF. GIUSEPPE ZANNIELLO (Università degli Studi di Palermo)

1. L'aspirazione dell'uomo alla felicità

È ben noto che il fine dell'attività educativa consiste nel condurre l'uomo al conseguimento della piena forma umana, a realizzarsi come individuo della specie umana. Ogni uomo aspira a partecipare alla verità, al bene e alla bellezza perché in qualche modo intuisce che solo così potrà essere felice. La felicità, in quanto bene assoluto soggettivo, è il punto di riferimento del fine dell'educazione, nel senso che è l'effetto, la conseguenza di un'educazione ben riuscita. Si ritiene educata una persona quando è capace di compiere liberamente il bene morale riconosciuto e amato in tutta la sua bellezza. Il processo educativo in senso stretto si può dire formalmente concluso quando il giovane costruisce liberamente il suo progetto personale di vita per raggiungere la felicità; ma in senso lato l'educazione dura tutta la vita perché il processo di perfezionamento personale non finisce mai anche se, nel riferirsi agli adulti, sarebbe preferibile denominarlo formazione piuttosto che educazione³⁶.

Dall'aspirazione dell'uomo alla felicità nascono le grandi finalità, che la persona persegue nel corso della sua vita e che quindi devono essere chiare a chi accompagna l'educando nel suo cammino di crescita in umanità. L'educatore deve immaginare come potrà evolvere ogni alunno partendo da come egli è realmente, di fatto, con tutte le sue potenzialità. È stato recentemente ricordato che le finalità dell'educazione derivano dalle considerazioni sul fine ultimo dell'uomo e che il conseguimento delle finalità educative richiede l'accompagnamento del minore nella ricerca consapevole della verità, della bontà e della bellezza³⁷. L'uomo conosce; valuta quello che conosce per capire che cosa è vero, buono e bello; sceglie liberamente ciò che gli appare vero, buono e bello; agisce di conseguenza per raggiungerlo; gioisce per la conquista della verità, della bontà e della bellezza. Mentre percorre le tappe del suo cammino, il "piccolo d'uomo" ha bisogno dell'aiuto di un adulto che si prenda cura di lui.

Da circa venti anni l'educazione della volontà, che per mezzo secolo era stata messa tra parentesi, è ritornata di attualità perché si è visto chiaramente che molti fallimenti umani derivano da una volontà debole, dall'incapacità dei giovani di sostenere le contrarietà che si incontrano quando si esce fuori dal guscio protettivo della famiglia di origine³⁸. Si è capito meglio che la volontà si educa sia con gli incoraggiamenti ad operare bene, sia con alcuni "no" ai comportamenti impulsivi. È opportuno ricordare che l'essere umano non è mosso solo dall'intelletto ma anche dagli impulsi, dal desiderio inconscio del piacere, dell'amore e della conquista. Gli impulsi inconsapevoli degli alunni vanno orientati, con l'attività educativa, verso il conseguimento di finalità che contribuiscano alla loro piena realizzazione come persone; infatti la qualità delle azioni di per sé buone migliora quando si agisce con passione. Bisogna quindi educare, senza soffocarli, anche gli affetti e le passioni, a volte con affermazioni e a volte con negazioni, affinché cresca nei giovani il desiderio del bene³⁹.

³⁶ G. Corallo, *Pedagogia. Volume primo. L'educazione. Problemi di pedagogia generale*. Armando editore, Roma 2010, pp. 190-227. Prima edizione 1961, SEI, Torino.

³⁷ C. E. I., *Educare alla vita buona del Vangelo*, Roma 2010, nn. 9-11.

³⁸ M. Pellerey, *Educazione morale, educazione sociale, educazione del carattere: i compiti della scuola*, «Orientamenti Pedagogici» 42 (1995); Idem, *Volli, sempre volli, fortissimamente volli. La rinascita della psicologia della volontà*, «Orientamenti Pedagogici» 40(1993), pp. 1005- 1017.

³⁹ A questo proposito A. La Marca sostiene la tesi che l'apprendimento non si presenta mai come qualcosa di asettico, ma sempre come un'attività di natura personale, legata all'interesse, alla passione per la verità, ai motivi che conducono

L'essere umano non realizza le sue aspirazioni fondamentali da solo, ma in un contesto di relazioni con l'ambiente fisico, con gli altri uomini e con Dio. Il bisogno di apertura, di comunicazione e di relazioni esige una specifica educazione sociale affinché l'alunno diventi gradualmente capace di vedere gli altri per come essi si vedono e di vedere sé stesso per come gli altri lo vedono. La natura sociale dell'uomo, il motivo per cui egli è persona e non semplice individuo chiuso in sé stesso, fa sì che, nel perseguire le principali finalità dell'educazione, si debbano considerare tre bisogni umani fondamentali: la sicurezza, il rispetto della dignità personale e la solidarietà⁴⁰. Si tratta di tre diritti dell'educando, che l'educatore deve garantire e promuovere; nello stesso tempo costituiscono tre doveri dell'educando verso se stesso, verso la natura, la società e Dio. Spetta all'educatore presentare questi diritti-doveri ai giovani affinché possano comprenderli, amarli e viverli in modo adeguato alla loro età, al loro sesso e al loro temperamento.

L'azione educativa, necessaria per raggiungere i fini appena enunciati, deve agire su tutte le dimensioni che costituiscono la persona umana (il corpo, gli affetti, l'intelletto e la volontà) e sugli atti specifici che ne derivano. In questo senso si è soliti affermare che l'educazione deve essere armonica e integrale; io aggiungerei, anche aperta alla trascendenza, per tutti.

2. La libertà come forma dell'educazione

I contenuti dell'educazione sono tanti; alcuni di essi, pochi in verità, sono stabili ed altri variabili a seconda del tempo, dei luoghi e delle culture. Invece la forma, che dà unità ai molteplici contenuti educativi e quindi unità di vita all'educando, è stabilmente unica: consiste nella capacità di scelta morale libera del bene conosciuto e voluto come tale, per un motivo interiore.

L'adulto "educato" si distingue dal minore "educando" essenzialmente perché è capace di giudicare la bontà di un'azione e di scegliere il bene facendo uso della sua libertà morale. Per arricchire il profilo umano della persona educata o matura, come alcuni preferiscono dire, si possono specificare alcune sue note, che consentono di progettare meglio delle azioni educative particolari. Gode di libertà interiore la persona che, nel suo agire, non dipende dagli stimoli immediati; è consapevole delle conseguenze delle sue decisioni; è capace di fare progetti e di portarli a compimento curandoli fino all'ultimo dettaglio; sa amare gli altri con sacrificio e generosità; nelle contrarietà è paziente, è equilibrata, sa autocontrollarsi; sa offrire la sua collaborazione agli altri e viceversa sa chiedere consiglio e aiuto alle persone giuste nel momento opportuno; non si meraviglia quando percepisce dentro di sé impulsi moralmente inaccettabili ma li respinge serenamente; adatta con flessibilità i suoi programmi alle esigenze degli altri; non è per niente condizionata dalla ricerca di consenso.

Quanto ho appena enunciato vale per l'educazione *tout court*, senza aggettivi (cristiana, cattolica, laica, etc.) perché fa parte della struttura intrinseca del discorso pedagogico. E se è vero che Gesù Cristo è venuto per perfezionare l'uomo, la definizione del termine "educazione" vale a maggior ragione per l'educatore cristiano, che può ritenere sostanzialmente concluso il suo compito solo quando ha messo il giovane in condizione di capire in che consiste la vita buona che Dio si aspetta da lui, per accettarla o rifiutarla (con piena avvertenza e con deliberato consenso, come si usa dire) facendo un uso responsabile della sua personale libertà morale. Rimane poi, per l'adulto, il doveroso lavoro di accompagnamento e di orientamento del giovane nell'esercizio iniziale della libertà faticosamente conquistata affinché migliori in intensità e in estensione.

Anche se è a tutti noto, mi piace ugualmente ricordare che l'ambiente in cui vive un ragazzo italiano del 2011 è profondamente diverso rispetto a quello di un ragazzo della generazione precedente. Oggi nessun educatore riesce a controllare completamente tutti messaggi che giornalmente arrivano ai propri figli o alunni attraverso le diverse reti con cui sono connessi. Se i

un alunno a sostenere l'impegno e che si radicano nella comunità di riferimento dell'alunno (A. La Marca, *Voler apprendere per imparare a pensare*, Palumbo, Palermo 2010).

⁴⁰ V. García Hoz, *L'educazione personalizzata*, La Scuola, Brescia 2005, pp. 28-38. Tit. orig.: *Educación personalizada*, Rialp, Madrid 1988.

ragazzi stessi non si autocontrollano, se non imparano a filtrare i messaggi negativi finiscono con l'avvelenarsi l'animo, specialmente nella sfera affettiva e in quella sessuale. Un ragazzo di oggi, nel corso della sua battaglia per diventare uomo, deve camminare lungo un percorso di guerra disseminato di trappole mortali; vince la battaglia solo chi ha interiorizzato i principi morali fondamentali, chi ha acquisito capacità critica, chi si è formato un carattere forte, chi si sente di appartenere ad una comunità impegnata in una *mission* che cambierà il mondo. Oggi più che mai l'educazione alla libertà e alla conseguente responsabilità è l'unica forma di educazione possibile.

Nel piano naturale la libertà è il dono più grande che Dio ha fatto all'uomo. Affinché ogni uomo possa incontrare Dio, noi educatori vogliamo aiutarlo nel far nascere in lui la capacità di scelta morale libera; con l'educazione nasce una nuova vita, sorge la possibilità di vivere nella libertà dei figli di Dio, i quali agiscono per motivi interiori e non per adesione a norme esterne. Si educa con la speranza di far amare al minore tutto ciò che è bello, buono e vero, per un profondo motivo interiore che è solo suo. L'incontro personale con Dio, la libera adesione alla Sua proposta di vita buona porta a pienezza l'umanità di ogni individuo della specie umana; ma senza libertà interiore non ci può essere né impegno di amore né fedeltà indiscussa all'impegno assunto una volta per sempre⁴¹.

La libertà "informa" l'esercizio delle virtù naturali, che costituiscono la base di quelle soprannaturali. Tutti desideriamo che i nostri giovani diventino persone solide, capaci di collaborare con gli altri e di assumersi impegni stabili. Il lavoro educativo rassomiglia a quello del cesellatore di pietre preziose che devono essere lavorate una per una. Chi educa si fa carico di una persona concreta affinché avvenga, nella libertà, l'*épanouissement* di tutte le sue potenzialità: fisiche, intellettuali, volitive ed affettive.

Il perfezionamento di una persona si svolge lungo l'intero arco della sua esistenza terrena e richiede quindi una formazione continua in tutti i suoi aspetti, una formazione cercata, voluta e desiderata; ma la stessa formazione esige che la persona sia educata, vale a dire che posseda, sufficientemente sviluppata, la capacità di decidere liberamente chi vuole essere, che tipo di vita vivere, che senso dare alla propria esistenza, da chi vuole farsi formare.

3. La testimonianza credibile dell'educatore

Quanto più l'ambiente di vita di un ragazzo è umanamente povero di valori autentici tanto più è necessaria la competenza pedagogica e la trasparenza etica di educatori che siano testimoni credibili di quanto propongono. È chiaro che l'educatore non è la fonte dei valori educativi bensì è il veicolo di valori che trascendono la sua persona e quella dell'educando; entrambi si trovano davanti a un bene gratuito che si può accettare o rifiutare. L'educatore ha già fatto la sua scelta e ne ha sperimentato le conseguenze positive: per questo motivo propone all'educando un ideale di vita che può rendere felice anche lui, se liberamente lo sceglie e lo attua. I giovani vanno alla ricerca di modelli ai quali ispirarsi per progettare il proprio futuro, sono affamati di ideali incarnati in persone "accessibili".

L'educatore che ignorasse il potente influsso dei *media* nella vita dei giovani sarebbe destinato al fallimento e allo scoraggiamento. Televisione, internet, cinema, giornali, videogiochi, le diverse forme della pubblicità non possono trasmettere solo scetticismo, sfiducia nella vita, freddezza o superficialità nei rapporti umani⁴². Chiunque svolge oggi un compito educativo deve essere esperto in *media education*, che consiste essenzialmente nella capacità di usare i *media* per la

⁴¹ A proposito del rapporto tra libertà e autorità educativa, un santo del XX secolo parlando ai genitori dell'educazione dei loro figli scriveva: «non si tratta di imporre una determinata linea di condotta, ma di mostrare i motivi, soprannaturali e umani, che la raccomandano. In una parola si tratta di rispettare la loro libertà, poiché non c'è vera educazione senza responsabilità personale, né responsabilità senza libertà» (J. Escrivà, *E' Gesù che passa*, ARES, Milano 2009, p. 75. Tit. orig. *Es Cristo que pasa*, RIALP, Madrid 1973).

⁴² G. Bettetini – A. Fumagalli, *Quel che resta dei media. Idee per un'etica della comunicazione*, Franco Angeli, Milano 2010, pp. 22-27.

crescita della libertà morale nell'uomo. In presenza di allarmismi esagerati, occorre ribadire che l'influsso positivo della persona amabile dell'educatore, che ama e si fa amare dai giovani, è immensamente superiore a quello degli spot pubblicitari più martellanti e delle immagini più coinvolgenti emotivamente.

L'insegnante, il genitore – ma, in generale, chiunque educa bambini, ragazzi, adolescenti o giovani – ha bisogno di una buona dose di speranza e di un ottimismo radicato nell'esperienza del desiderio di bene che sorge nelle persone giovani quando sono opportunamente sollecitate dai loro educatori. D'altra parte, senza una forte passione per l'uomo, che è fatto a immagine e somiglianza di Dio, senza un deciso rifiuto di tutto ciò che offendendo la dignità dell'uomo offende anche Dio, non si è capaci di educare integralmente i giovani.

Un adulto che si prende intenzionalmente cura dello sviluppo integrale di una persona giovane deve sapere che è molto più convincente di qualsiasi sofista o imbonitore perché gli offre il suo esempio di vita gioiosa, si mette gratuitamente a sua disposizione per accompagnarlo, ne comprende i bisogni psicologici, ha compassione per le sue fragilità e debolezze, lo sa rilanciare continuamente verso nuove mete ideali, si indigna per i tentativi di manipolazione della sua coscienza morale, mette in conto anche i possibili insuccessi educativi, è pronto a ricominciare il lavoro educativo tutte le volte che sia necessario. Questa non è poesia, retorica o sentimentalismo; è semplicemente la sintesi delle principali doti richieste a chi desidera svolgere un compito educativo, per come si ricavano dalle ricerche pedagogiche e dall'esperienza di molti educatori.

4. Il fondamento della speranza pedagogica

L'agire educativo è connotato alla maturità della persona adulta. Le difficoltà che, a volte, l'adulto incontra nell'educare i giovani derivano, soggettivamente, dai difetti della sua personalità o dalle sue idee sbagliate sull'uomo; ma, oggettivamente, dipendono anche dai costumi erronei che prevalgono nell'ambiente di vita dei giovani che si vogliono educare. Quando si educa bisogna conoscere gli ostacoli soggettivi e quelli ambientali, per rimuoverli o per compensarne gli effetti negativi.

L'azione educativa è imperfetta, come tutte le azioni umane. La speranza che essa, nonostante tutto, abbia un effetto benefico sui giovani sottoposti a pressioni ambientali che tendono a confonderli o a deviarli dal conseguimento del vero fine dell'uomo, e quindi dalla felicità, è basata sull'esperienza empirica degli educatori e sulla riflessione scientifica dei pedagogisti. Esiste una certezza solo morale che il giovane farà buon uso della libertà acquisita con l'educazione, con l'esempio positivo della vita buona dei suoi educatori, con la frequentazione di ambienti giovanili onesti e simpatici, con lo studio di testi scolastici coerenti con una visione ampia e profonda dell'uomo e della sua cultura, con la lettura di romanzi autentici, con la visione di film avvincenti e antropologicamente corretti. Eppure questa certezza morale costituisce un motivo sufficiente perché gli adulti si impegnino appassionatamente nella creazione e nel sostegno di iniziative finalizzate all'educazione dei giovani alla libertà e alla responsabilità, in un clima di sincerità e di fiducia.

Il metodo educativo non assicura di per sé che il giovane farà buon uso della sua libertà ma certamente fa aumentare le garanzie di successo del lavoro degli educatori. Il principio generale da cui derivano tutti gli altri principi pedagogici particolari si può formulare più o meno in questo modo: l'educatore trasforma i valori morali oggettivi, che quando sono effettivamente vissuti diventano virtù, in valori soggettivi adeguati alla psicologia dell'educando entrando nel suo animo attraverso la porta più giusta in un dato momento del suo sviluppo evolutivo⁴³.

Fra i principi particolari del metodo educativo vorrei ricordare quelli della globalità dell'esperienza e dell'anticipazione progressiva: da una parte occorre ricondurre ogni singola proposta di impegno personale al progetto generale di vita buona che il giovane intende realizzare;

⁴³ A. La Marca, *Educazione del carattere e personalizzazione educativa a scuola*, La Scuola, Brescia 2005, pp. 62-71.

dall'altra l'educatore deve saper fare le sue proposte poco per volta, ma con leggero anticipo rispetto al momento in cui il giovane è del tutto capace di attuarle.

Per decidere liberamente bisogna riflettere, come è ben noto. Siccome l'abito della riflessione interiore si costruisce gradualmente, l'educatore dovrebbe iniziare con il far riflettere l'educando su quello che ha visto e udito, sulle emozioni avvertite, sulle azioni che ha realizzato; tutto ciò in un clima di sincerità, di apertura e di fiducia, nel rapporto a tu per tu .

Un ulteriore motivo di speranza circa l'esito positivo dell'impegno educativo proviene dalla rinnovata scoperta del sostegno offerto all'educando dal gruppo giovanile di appartenenza. Il sentirsi solidale con gli altri membri di un gruppo unito nella realizzazione di uno stesso ideale di vita migliore per sé e per gli altri fortifica nel giovane la volontà di condurre una vita buona nel momento della prova, dello scoraggiamento o dell'emarginazione. Per questo motivo gli educatori devono offrire al giovane il sostegno psicologico di un gruppo giovanile, positivamente orientato nella realizzazione di un ideale umano nobile, dove egli possa condividere opinioni, sensazioni e atteggiamenti.

Per educare bisogna conoscere in linea generale la psicologia del bambino, del ragazzo, dell'adolescente e del giovane; ma poi bisogna entrare delicatamente nel mondo interiore e nell'ambiente di vita del singolo soggetto usando il suo stesso linguaggio, per comunicare efficacemente e per fargli comprendere il significato del progetto di vita che gli viene proposto.

5. Il fine specifico dell'educazione morale

Insieme alla Psicologia, l'educatore deve conoscere bene anche l'Etica, per guidare lo sviluppo dell'educando verso il fine ultimo proprio dell'uomo. L'ottimismo e la speranza di chi educa nascono dalla considerazione che i principi dell'ordine morale scaturiscono dalla stessa natura umana, anche se a volte la loro percezione è offuscata, agli occhi del singolo soggetto o di una intera comunità, dal prevalere di un costume sociale contrario ad alcuni aspetti della morale. Il cuore dell'azione educativa è costituito dall'educazione morale, che consiste innanzitutto nella sensibilizzazione della coscienza dell'educando⁴⁴. Non ci si può accontentare di ottenere dai giovani dei comportamenti corretti usando solo leve psicologiche. La presentazione dei principi morali deve sempre avvenire lasciando il giovane libero di accettarli o di rifiutarli in prima persona: nella prospettiva pedagogica, all'espressione che definirei moralistica , *“si deve agire così perché è bene”* bisogna sostituire l'affermazione, *“io voglio agire così perché ho capito che in questo modo miglio me stesso come uomo”*.

Quando una persona possiede un quadro di riferimento morale inadeguato, la formazione deve sopperire alle carenze di educazione, offrendo all'adulto la possibilità di interiorizzare quei principi morali che non ha recepito durante i suoi primi anni di vita⁴⁵ e confidando nel desiderio di vita buona che rimane nell'animo di ogni uomo anche se, a volte, è sepolto sotto un cumulo di errori teorici o pratici. La formazione degli adulti è in primo luogo formazione delle virtù morali, come ben sanno gli esperti di *coaching*.

Il bene fa vivere bene le persone, procura loro gioia; invece il male fa male, fa soffrire chi lo compie e chi lo subisce⁴⁶. Questo il giovane lo sperimenta con la forza della novità mentre l'adulto, a volte, si abitua e non è del tutto consapevole della gioia provocata dalla vita buona o dell'insoddisfazione generata dalle azioni cattive. Per l'adulto c'è il rischio dell'assuefazione sia alla gioia del bene, che sembra scontata mentre in realtà è donata dall'agire di persone che si sono

⁴⁴ G. Corallo, *Pedagogia. Volume secondo. L'atto di educare. Problemi di metodologia dell'educazione*, Armando editore, Roma 2010, pp. 252-254. Prima edizione: Torino, SEI, 1967.

⁴⁵G. Abbà ricorda che «l'educazione morale ha inizio prima dell'uso della ragione e procede dall'azione all'emozione e da questa al ragionamento morale» G. Abbà *Felicità, vita buona e virtù. Saggio di filosofia morale*, LAS, Roma 1995², p. 314.

⁴⁶ G. Samek Lodovici, *La felicità del bene*, Vita e Pensiero, Milano 2002; idem, *L'emozione del bene*, Vita e Pensiero, Milano 2010.

proposte di essere buone, sia alla tristezza del male, che sembra inevitabile mentre invece è provocata da cause che si possono rimuovere con decisioni ferme e frequentemente rinnovate.

Infine non si può ignorare che, quando l'educazione morale offerta dalla famiglia è carente, gli sforzi degli altri educatori non sortiscono tutti gli effetti positivi auspicabili; pertanto non esito ad affermare che la formazione pedagogica dei neo-genitori dovrebbe essere l'obiettivo prioritario per il secondo decennio del XXI secolo.

6. Per una scuola della comunità educante

Con la legge sull'autonomia scolastica è aumentata in Italia la sensibilità sociale e politica verso la valutazione dell'efficacia e dell'efficienza del sistema scolastico e formativo. Negli ultimi venti anni sono state effettuate valutazioni sempre più attente del funzionamento degli istituti scolastici. Si è visto così che le scuole che funzionano davvero bene, vale a dire quelle che contribuiscono allo sviluppo di apprendimenti eccellenti e di atteggiamenti civili in un'elevata percentuale di alunni, "appartengono" a qualcuno(chiaramente non in senso economico ma ideale): sono espressione di gruppi sociali, sono collegate a comunità che hanno una precisa identità e un patrimonio di valori da proporre alle nuove generazioni⁴⁷. Il motivo è chiaro: gli insegnanti e ancor più gli alunni, per sentirsi partecipi del bene comune dell'intera nazione, hanno bisogno di sperimentare in primo luogo che stanno contribuendo alla costruzione del bene comune nel loro ambito di vita, nelle relazioni con persone ad essi vicine; da questa consapevolezza nascono delle energie in più per l'impegno nel lavoro scolastico.

Si nota che, quando posseggono una forte motivazione ideale ad educare e una effettiva autonomia metodologica e organizzativa, i gruppi sociali caratterizzati da una specifica identità culturale riescono a formare giovani culturalmente e professionalmente competenti, giovani dotati di una chiara consapevolezza della loro responsabilità nella costruzione del bene comune del Paese.

Sono convinto che dalla nostra Carta costituzionale si possano agevolmente ricavare – e, di fatto, in buona misura sono già stati ricavati – i principi pedagogici generali che indicano il quadro entro cui devono agire le scuole. Ogni gruppo socialmente rilevante dovrebbe poi avere la reale possibilità di perseguire le finalità scolastiche nazionali con progetti educativi propri, che raggiungerebbero più efficacemente le finalità scolastiche nazionali perché sarebbero sostenuti dalla carica ideale che di solito una comunità di persone racchiude in sé. D'altra parte, oggi non è proprio la spinta motivazionale ad educare gli alunni che risulta più carente nell'attuale classe docente, per una diffusa sfiducia nell'efficacia educativa delle proprie azioni? Chi ha il compito di governare il sistema pubblico dell'istruzione e della formazione dovrebbe sostenere con vigore l'associazionismo scolastico, dovrebbe favorire le aggregazioni di genitori e insegnanti intorno a un progetto educativo condiviso. È paradossale che mentre ci si lamenta che pochi insegnanti conservano ancora la speranza di riuscire ad educare nella scuola, vengano nello stesso tempo ostacolate le poche iniziative scolastiche autonome che sono cariche di esplicite intenzionalità educative.

Il problema delle scuole paritarie, promosse e sostenute da genitori appassionati all'educazione e capaci di coinvolgere altri genitori nell'avventura di una scuola nuova e che continuamente si rinnova, è innanzitutto culturale. Centocinquanta anni di propaganda hanno convinto gli italiani che la scuola statale è buona perché è pluralista e la scuola paritaria è cattiva perché è ideologica, ma meglio sarebbe dire: "perché ha un progetto di uomo da proporre".

È giunto il momento di far capire agli italiani che nella scuola paritaria – davvero autonoma, anche finanziariamente – promossa da cittadini che hanno gli stessi diritti degli altri, esiste un

⁴⁷ Si potrebbe dire che questa affermazione di Benedetto XVI era già stata verificata sperimentalmente: «È legittimo infatti domandarsi se non gioverebbe alla qualità dell'insegnamento lo stimolante confronto tra centri formativi diversi suscitati, nel rispetto dei programmi ministeriali validi per tutti, da forze popolari multiple, preoccupate di interpretare le scelte educative delle singole famiglie. Tutto lascia pensare che un simile confronto non mancherebbe di produrre effetti benefici» (Benedetto XVI, *Discorso all'Assemblea generale dell'episcopato italiano*, Roma, 29 maggio 2008).

autentico progetto educativo condiviso dai dirigenti, dagli insegnanti, dai genitori e dagli alunni stessi e che, senza progetto educativo, a scuola si può solo istruire; mentre invece le conoscenze e le abilità acquisite dagli alunni a scuola devono potenziare la loro capacità di scelta morale libera e responsabile di una vita buona, ricca di virtù e quindi felice.

Dal progetto educativo all'organizzazione degli insegnamenti

PROF.SSA SR. ROSETTA CAPUTI (Delegata Nazionale Ciofs-scuola, FMA)

Premessa

L'aspetto organizzativo in rapporto all'attività scolastica richiede senz'altro una riflessione previa circa

- la particolare natura della scuola, quale organizzazione di insegnamenti, luogo cioè precipuamente concepito in funzione educativa/formativa attraverso l'istruzione. Essa pertanto non può non proporre costantemente conoscenze, esperienze, ambienti educativamente connotati, creando da un lato gli spazi al cui interno tale educazione possa venire espressa, dall'altro mirando a tradurre in termini più possibili coerenti con il proprio progetto educativo le sue scelte curriculari;
- le caratteristiche peculiari della scuola cattolica sia dal punto di vista della *mission* che della gestione, tenendo conto come ogni impostazione rechi inevitabilmente con sé una concezione dell'uomo e della conoscenza.

Partendo da questi presupposti appare chiaro che una organizzazione caratterizzata dalla dimensione educativa e carismatica va pensata e vissuta in modo specifico, attenta sia alla cultura e alle esigenze del tempo, sia alle finalità della scuola cattolica: perseguire la piena e globale educazione dell'uomo fino a portarlo alla costruzione graduale di un proprio progetto di vita, orientato in senso cristiano.

Ciò premesso,

- affronterò il tema da una doppia angolatura:
 - o rapporto tra istruzione, insegnamento e scuola,
 - o rapporto tra organizzazione/gestione e formazione integrale della persona, a cui è finalizzata la scuola cattolica,
- e offrirò alcune indicazioni relative all'aspetto organizzativo proprio di una scuola cattolica.

1. Distinzione tra insegnamento e istruzione

È convinzione comune, oltre che dettato normativo, che la scuola ha il compito di "istruire". Ma, secondo Umberto Pototschnig, mentre può considerarsi "insegnamento" qualunque manifestazione, anche isolata, del proprio pensiero che, riguardando l'arte e la scienza, abbia in sé forza tale da illuminare altri su «lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica», l'istruzione è «un'attività individuata non per il contenuto concreto dei singoli momenti che la compongono, ma per il risultato complessivo al quale si giunge e che volutamente si propone: quello di rendere "istruiti". Non si ha pertanto istruzione se non con una pluralità di insegnamenti e se non quando essi sono coordinati tra loro e resi sistematici, così da rendere possibile quel risultato complessivo che, una volta raggiunto, supera e prescinde dai singoli insegnamenti e dalle persone che li hanno forniti, per entrare a far parte, come valore autonomo, della realtà personale del soggetto "istruito"»⁴⁸.

Si possono avere, quindi, "insegnamenti" i quali, proprio perché realizzati occasionalmente e senza un piano preordinato d'insieme, non danno luogo, giuridicamente, ad alcuna "istruzione", che sembra essere perseguita soltanto se si verificano le due condizioni che seguono:

- 1) «l'insegnamento abbia carattere multiforme e coordinato (organizzato), sì da non risolversi in nozioni che, se pur approfondite, rimangono di fatto insufficienti al fine del raggiungimento di una specifica preparazione professionale ovvero al fine di un completamento della cultura;

⁴⁸ U. Pototschnig, *Insegnamento istruzione scuola*, in *Scritti scelti*, Cedam, Padova 1999, pp. 711-12.

2) esso venga corrisposto tramite una organizzazione, personale e materiale, che gli assicuri continuità e sistematicità, in modo che esso non rimanga disgiunto da tutti questi ausili tecnici i quali lo rendano idoneo al risultato che, in tal caso, gli deve essere proprio: quello di "istruire"⁴⁹.

Se si accoglie il significato dato ad "istruzione" «la scuola non può non consistere che in una particolare "organizzazione" nell'ambito della quale i diversi insegnamenti si coordinano tra loro in modo da assicurare il raggiungimento del risultato comune (quello di istruire) e che si vale, in vista di questo suo scopo, di tutti quegli elementi personali, tecnici e materiali che garantiscono continuità e sistematicità all'azione di coloro che operano nella scuola»⁵⁰.

Di qui, una serie di suggestioni per la nostra riflessione:

- non si ha "istruzione" se non con una pluralità di insegnamenti e se non quando essi sono coordinati tra loro e resi sistematici (organizzati);
- l'istruzione non è, quindi, la somma di più insegnamenti o dei voti relativi alle singole discipline di studio, poiché «supera e prescinde dai singoli insegnamenti e dalle persone che li hanno forniti, per entrare a far parte, come valore autonomo, della realtà personale del soggetto "istruito"». Di conseguenza i vari insegnamenti devono venire «coordinati tra loro e resi sistematici (organizzati), così da rendere possibile quel risultato complessivo». Ne consegue, pertanto, che non si può fare a meno di strutturare il percorso formativo effettivo degli studenti, che documenta la realizzazione del risultato «complessivo», «realtà personale del soggetto "istruito"»: in ciò consiste l'identità di una scuola come organizzazione di insegnamenti, e del progetto educativo di essa, almeno implicito, perché non è possibile essere neutrali.

Ne consegue che l'organizzazione degli insegnamenti, che rappresentano il costitutivo della scuola, dipenderà dal progetto educativo, che esiste sempre anche se non esplicitato, e prima ancora dipenderà dal profilo di persona che si intende formare, che, come è stato esplicitato, non è dato dalla somma degli insegnamenti o dei voti conseguiti.

Le affermazioni di Pototschnig circa il risultato complessivo da raggiungere nella scuola sono attualmente esplicitate, in termini normativi, con il profilo per competenze raggiunte al termine dei vari cicli scolastici, profilo che deve stare sul "mercato" per rispondere ai bisogni ed alle attese della domanda in continua evoluzione e cioè essere aggiornato con continuità; e con la strutturazione del piano di studi personalizzato, che documenta la realizzazione del profilo.

Se, dunque, Pototschnig proponeva, come risultato, una persona "istruita", la legislazione attuale sia a livello nazionale che europeo, mira a formare una persona "competente".

Questa innovazione comporta, però, anche un superamento della visione illuminista, nella versione sia idealista che positivista, per l'adozione di una nuova teoria generale della conoscenza umana limitata, fallibile e sempre perfettibile, su cui non mi soffermo, ma che certamente dovrà essere presa in considerazione per lasciare uno spazio aperto alla trascendenza.

Inoltre, se l'istruzione entra a far parte – come è stato detto – della realtà personale del soggetto "istruito", tanto più vi entrerà a far parte la competenza, in quanto è azione umana non ridicibile a mero contenuto teorico.

Ne consegue che nell'organizzazione dell'attività didattica sia tenuto presente lo specifico di una scuola, che è quello di creare una situazione didattica nella quale il docente educatore:

- «fa convergere la molteplicità e l'eterogeneità degli input presenti nella classe verso processi sistematici e critici di apprendimento;
- coordina le dinamiche di relazione e di gruppo, attraverso una conoscenza scientifica della condizione giovanile ed esperienziale dei propri alunni, in vista dell'attivazione di processi di apprendimento motivati e liberanti;
- assume, attraverso mediazioni specifiche, il vissuto sociale, la tradizione culturale e i mondi vitali degli alunni, e li confronta criticamente con le acquisizioni del sapere;

⁴⁹ *Ivi*, pp. 712-13.

⁵⁰ *Ivi*, p. 750.

- sviluppa una dialettica feconda tra il momento spazio-temporale della lezione e gli altri interventi dell'ambiente scolastico e formativo»⁵¹, non trascurando le conoscenze che gli alunni hanno acquisito e continuano ad acquisire anche in ambito non formale e informale.

2. Organizzazione/gestione e formazione integrale della persona

Parlando della scuola, intesa come organizzazione, si fa riferimento ad una struttura articolata in modo complesso: i soggetti che la costituiscono vi partecipano avendo ciascuno compiti diversi e assumendo, quindi, essi stessi, in seno all'organizzazione, posizioni diverse, con la conseguenza che la struttura complessiva non risulta dalla somma di coloro che vi aderiscono, ma dal loro atteggiarsi diversamente che costituisce, per l'appunto, l'organizzazione.

Tralasciando l'aspetto della comunità scolastica come organizzazione di beni o di attività, mi fermo a concepirla come organizzazione di soggetti (e quindi come un dato rilevabile giuridicamente nel quadro delle figure soggettive).

Da una lettura pedagogica del significato di una scuola, all'interno del contesto dell'autonomia e alla luce di quanto espresso al paragrafo precedente, emerge l'esigenza di una organizzazione/gestione della stessa tale da ricevere valore dalla sua capacità di liberare spazi ed energie in direzione della migliore realizzazione dei processi educativi e didattici che essa attua precipuamente attraverso l'istruzione.

Questo significa, in altre parole, che assume un rilevante rilievo l'aspetto gestionale/organizzativo che va interpretato a partire dalle istanze carismatiche e dal risultato che si intende ottenere attraverso l'istituzione scolastica.

Certamente il modello organizzativo/gestionale di una scuola cattolica non può e non deve modellarsi sul modello burocratico della scuola di Stato, o come è stato già detto, democratico o assembleare. La scuola cattolica, in quanto espressione, nello stesso tempo, della società e della Chiesa deve sì rispondere a bisogni di istruzione esplicitamente espressi dalla società attraverso la normativa di Stato, purché ne rispetti la piena libertà riconosciuta dalla Costituzione, ma anche ai bisogni educativi così come formulati a livello strategico dal gestore che l'ha voluta e sostiene, in coerenza con il mandato conferitole dalla Chiesa.

Per questo diventa fondamentale curare le funzioni e i compiti attribuiti alle persone, in particolare alla figura che dovrà promuovere e accompagnare i processi attivati nella scuola.

Se fare scuola, di fatto,

- richiede da un lato una globale rilettura dei processi di istruzione attraverso una precisa concezione dell'uomo, sì da poter finalizzare tali processi alla realizzazione di un modello di uomo (nel nostro caso, il modello è riferito alla visione dell'uomo "credente") e, quindi, la definizione di politiche e strategie educative al cui interno ricollocarsi per operare la traduzione delle indicazioni ministeriali in organici progetti educativi (Piani dell'Offerta Formativa),
- dall'altro, come è stato detto, esige coordinamento, sistematicità degli insegnamenti, interazione, collaborazione e corresponsabilità tra i diversi soggetti che, a livelli diversi e in ambiti diversi, contribuiscono alla realizzazione del profilo in uscita dello studente.

Ci troviamo, quindi, ad almeno due livelli di gestione, per cui al fine di evitare che la dimensione dell'istruzione possa esaurire la totalità dell'esperienza a scapito di quella squisitamente educativa, occorre una figura che si assuma la responsabilità di raccogliere la duplice istanza segnalata e gestire i relativi processi rispetto ai bisogni cui si intende dare risposta in termini esplicitamente educativi e, quindi, in grado di esplicitare la specifica *mission* dell'organizzazione scolastica. Sono impossibili processi di insegnamento e di apprendimento neutrali! La ricerca della verità nell'interazione didattica è costitutiva ed è il fondamento di ogni educazione.

Per questo alla figura del gestore di una scuola non statale, non assimilabile a quella del Dirigente scolastico della scuola di Stato, sono affidate talune responsabilità che permettono di

⁵¹ SDB-FMA, *Progetto Educativo Nazionale. Il progetto educativo della scuola e della formazione professionale dei Salesiani di don Bosco e delle Figlie di Maria Ausiliatrice in Italia*, Roma, 31 gennaio 1995, 5.1.4., p. 49.

garantire le finalità proprie di una scuola cattolica. Essa va letta e concepita come la figura che – con i collaboratori più stretti e secondo un Regolamento specifico dell’attività scolastica – definisce le linee politiche e strategiche dell’attività scolastica, dà cioè le indicazioni dell’Istituto in rapporto alla progettazione, programmazione e attuazione dell’attività scolastica per garantire la tradizione dell’istituto sul territorio, il carisma del Fondatore, le caratteristiche di una scuola cattolica o di ispirazione cristiana; come un facilitatore di relazioni, un organizzatore di persone e di progetti, uno stimolatore di processi volti a far riscoprire alla scuola la sua essenza di luogo di istruzione nella cui progettazione si trovano molteplici soggetti educativi; aperta e collegata alla comunità locale nei cui confronti svolge il proprio servizio. Una scuola che si concepisce come risorsa educativa e formativa volta ad arricchire di sé la comunità locale sia attraverso i giovani formati che vi immette, sia attraverso il contributo che fornisce alla valorizzazione dei soggetti educativi ivi presenti, sia ancora per il contributo che fornisce alla attiva rielaborazione della cultura locale.

3. Una proposta organizzativa per la Scuola Cattolica

La proposta organizzativa che sto per presentare rifiuta il modello burocratico, come il modello assembleare o parlamentare. Si colloca, invece, all’interno di un modello comunitario⁵² di educazione, nella cui visione l’educazione ha come luogo e traguardo la partecipazione alla famiglia di Dio, nella quale Dio è Padre in questo mondo e in quello futuro, pur nel rispetto della sana laicità dell’organizzazione come della stessa scuola.

Secondo il modello educativo che qui viene proposto, l’attività scolastica

- trova il suo luogo di origine, sviluppo, espressione e rinnovamento nella comunità educativa che è soggetto ecclesiale, soggetto civile, soggetto dell’educazione, modello di conduzione educativa;
- vede al centro il giovane con il progetto di vita e, quindi, la realizzazione del suo profilo educativo, culturale, professionale.

All’interno della Comunità educativa e di un insieme di valori spirituali ed educativi, oltre che culturali, in continua elaborazione ed evoluzione, trovano posto l’organizzazione della didattica, i processi sistematici e critici di insegnamento e di apprendimento con una specifica configurazione rispondente a precisi orientamenti educativi e didattici indicati nel Progetto educativo che costituisce come l’espressione del patto educativo sul quale si verifica.

Dal punto di vista giuridico-istituzionale, la Comunità educativa nasce ed è legittimata, infatti, dal patto educativo che ha come contenuto fondamentale il progetto educativo della scuola cattolica o di una scuola ispirata cristianamente. All’interno dell’accettazione di tale patto assumono rilievo funzioni, ruoli e figure.

Ruolo rilevante in questo patto occupa, di regola, il Superiore/gestore della Comunità religiosa (per gli istituti religiosi che gestiscono scuole; il legale rappresentante di un Ente non gestito da religiosi/religiose), in quanto legale rappresentante dell’ente gestore – un ente ecclesiastico riconosciuto civilmente – e generalmente della proprietà, oppure munito di procura del

⁵² Dal punto di vista normativo, un richiamo alla scuola come comunità è presente nel Dpr n. 416 del 31.05.1974, “Istituzione e riordinamento degli organi collegiali della scuola materna, elementare, secondaria ed artistica”. Si tratta, naturalmente, di una visione di comunità “parziale” rispetto al modello a cui qui si fa riferimento. Una visione “parziale” che permane anche negli sviluppi successivi. Il Dpr 249 del 1998 (“Regolamento recante lo statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria”) in un apposito articolo dal titolo “Vita della comunità scolastica” (art. 1, commi 2 e 3) così descrive la scuola: «... è una comunità di dialogo, di ricerca, di esperienze sociali, informata ai valori della persona in tutte le sue dimensioni. In essa ognuno con pari dignità e nella diversità dei ruoli, opera per garantire la formazione della cittadinanza, la realizzazione del diritto allo studio, lo sviluppo delle potenzialità di ciascuno e il recupero delle situazioni di svantaggio, in armonia con i principi sanciti dalla costituzione, e dalla convenzione internazionale sui diritti dell’infanzia, fatta a New York il 20 novembre 1989, e con i principi generali dell’ordinamento italiano» (comma 1); «la vita della comunità scolastica si basa sulla libertà di espressione, di pensiero, di coscienza e di religione, sul rispetto reciproco di tutte le persone che la compongono, quale che sia la loro età e condizione, nel ripudio di ogni barriera ideologica, sociale e culturale» (comma 3).

legale rappresentante, titolare del riconoscimento paritario della scuola. Questa figura rappresenta il primo educatore perché detta le indicazioni di istituto, coordina l'intera attività scolastica, per la realizzazione del profilo educativo dei giovani e, pertanto, l'accompagnamento che è costituito dall'insieme degli interventi, coordinati dal punto di vista della realizzazione del giovane. L'attività scolastica, costituita da un insieme di interventi, viene coordinata, come è stato anticipato, per mezzo di un percorso formativo chiamato Piano di studi personalizzato, che a volte può pervenire anche all'individualizzazione.

Tale attività è, costitutivamente, in continuo sviluppo in un processo di miglioramento continuo, perché

- parte dalla lettura educativa di una domanda in continua evoluzione,
- è mirata alla crescita del giovane, che è sempre aperta,
- è un insieme di azioni umane progettuali, mai pianificabili,
- progetta in forma aperta e creativa il futuro dell'umanità e della Chiesa.

Attorno alla figura del Superiore/gestore oppure del rappresentante legale di istituzioni d'ispirazione cristiana riconosciute si realizza il coordinamento, vengono individuate e strutturate, progressivamente e con la guida dell'esperienza, le altre funzioni ruoli e figure.

Nella gestione della scuola come organizzazione, inoltre, il potere di promozione e di coordinamento dell'attività didattica e una competenza amministrativa non si possono, né devono, mai disgiungere completamente dal potere sull'organizzazione della vita scolastica e sul funzionamento didattico: è il principio generale dell'organizzazione che risponde ad un modello educativo generale.

Il superiore/legale rappresentante, però, non è l'unico educatore, né dirige da solo: la sua essenza non è di far tutto personalmente, ma di coordinare e operare in comunione, per cui la sua azione si incontra ed intreccia con tutti i responsabili della "casa", della organizzazione (si pensi per esempio ad una cooperativa di genitori di scuola cattolica o di ispirazione cristiana). Ognuno (preside, economo, coordinatore della fede) agisce secondo rispettive competenze e incombenze in una rete di rapporti che fa di tutti una compatta comunità educante.

Docenti e formatori, religiosi e laici, in forza del battesimo, divengono soggetti della missione salvifica della fede. Sono perciò inseriti a pieno titolo nell'impegno educativo pastorale, secondo l'identità e il progetto di scuola cattolica e secondo la loro competenza professionale.

Queste varie figure sono identificate e definite secondo una visione specifica legata al carisma fondazionale ed alla conseguente specifica organizzazione della scuola libera.

In questo ambiente comunitario, culturalmente ed evangelicamente qualificato, che educa i soggetti in crescita immersi e attratti da più mondi culturali

- si sviluppano processi educativi volti all'integralità dell'uomo, con un approccio convincente che esclude la moralizzazione e suscita l'autonomia, l'azione motivata e la responsabilità in vista della realizzazione personale del giovane, attraverso un proprio progetto di vita come risposta ad una chiamata (trascendente);
- la dimensione scolastica si esprime specificamente attraverso la modalità dell'istruzione educativa, che accoglie una nuova epistemologia aperta alla ricerca in tutte le direzioni;
- si testimonia il dialogo/sintesi personale tra fede e cultura, fede e vita da parte dei docenti e degli educatori.

4. Conclusioni

La riflessione della scuola e sulla scuola va oggi ripensata, direi quasi reinventata, in rapporto al modo stesso di concepire l'organizzazione della scuola e, quindi, in rapporto

- all'idea stessa di organizzazione;
- alle figure e ai ruoli che interagiscono e si integrano nel rispetto delle competenze di ciascuno, fermo restando il ruolo irrinunciabile del superiore/gestore/legale rappresentante;

- ai processi di insegnamento/apprendimento. Le unità di apprendimento particolarmente curate dai singoli docenti, il piano di studio personalizzato attorno al quale i docenti coordinano tra loro i diversi insegnamenti in modo da assicurare il raggiungimento del risultato comune in vista della realizzazione del profilo dello studente da formare, rappresentano gli strumenti fondamentali in ambito didattico;
- alla cura dell'ambiente educativo;
- alla cura delle risorse umane e alla loro valorizzazione;
- alla valorizzazione, inoltre, delle risorse economiche.

Se la scuola cattolica avrà il coraggio di impegnarsi in questa direzione, conservando nelle sue finalità e nella prassi la propria identità culturale e progettuale, sarà anche in grado di offrire umilmente a tutta la scuola italiana, e soprattutto alle nuove generazioni che beneficeranno del suo servizio, un contributo per un miglioramento della stessa e soprattutto per la formazione di persone competenti e libere che arricchiranno le comunità civili ed ecclesiali del futuro.

Tavola Rotonda

Per dare efficacia al progetto educativo di scuola cattolica

Introduzione del moderatore

PROF. DON GUGLIELMO MALIZIA (Università Salesiana, Roma; Direttore del CSSC)

La scuola cattolica in Italia si è sempre misurata con gli scenari sociali e culturali di ciascuna fase storica e vuole continuare a farlo anche in questo particolare momento alla luce delle nuove coordinate fissate dalle recenti riforme e degli Orientamenti Pastoralis della Chiesa italiana per il nuovo decennio. Questo è lo scopo principale della presente tavola rotonda: incominciare a raccogliere le pratiche migliori nella scuola cattolica a vari livelli e nella FP di ispirazione cristiana, in modo da trarne indicazioni che permettano di dare efficacia al progetto educativo di scuola cattolica. Ho detto “iniziare” perché incominciamo oggi una fase preparatoria che si concluderà a febbraio dell’anno prossimo con un convegno nazionale che dovrebbe sfociare nella elaborazione di linee operative per un progetto educativo di tutta la scuola cattolica e della FP di ispirazione cristiana e non solo di un suo segmento, da realizzare nel decennio degli orientamenti pastorali in modo efficace.

1. La scuola cattolica come laboratorio delle riforme

Incomincio col richiamare in breve il recente passato glorioso che ci permette di affermare che nell’ultimo cinquantennio la scuola cattolica è stata un vero laboratorio di riforme⁵³.

Stimolata dai nuovi orizzonti delineati dall’approvazione della Costituzione repubblicana, poi dalla diffusione della cultura del personalismo e quindi, su scala ancora più vasta, dal Concilio Vaticano II, la scuola cattolica italiana ha *ripensato e rafforzato* nella seconda metà del XX secolo la sua azione educativa, mettendosi in ascolto dei bisogni formativi emergenti, intensificando il dialogo con la cultura contemporanea, aprendosi alla collaborazione con le istituzioni della comunità ecclesiale e della società civile, potenziando la dimensione comunitaria e rinnovando la propria azione pastorale in campo educativo. In particolare, essa si è qualificata come laboratorio di ricerca e di riforme, avviando – a partire dal D.P.R. n. 419/74 – numerose sperimentazioni che hanno dato un apporto significativo al cambiamento didattico, pedagogico e talora istituzionale del nostro sistema educativo, in un certo senso anticipando nella decade ’90 il periodo delle riforme con la predisposizione dei progetti educativi di istituto, dei profili degli alunni, della costruzione delle unità formative e con indagini e sperimentazioni sulla qualità dell’offerta formativa e la certificazione delle competenze, coniando ed elaborando parole e concetti nuovi e rilevanti quali scuola della persona e delle persone, centralità della persona e della scuola, educazione personalizzata, corresponsabilità e reciprocità educativa, solidarietà e alleanza per l’educazione, sussidiarietà, interculturalità e convivialità delle differenze. Nell’ultimo decennio questo sviluppo è avvenuto anche ad opera del contributo offerto dal Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica e dal Centro Studi per la Scuola Cattolica.

Sentiremo adesso dalle varie relazioni come la scuola cattolica e la FP di ispirazione cristiana stanno cercando *oggi* di essere laboratorio delle riforme nella situazione di emergenza educativa che stiamo vivendo.

⁵³ S.S. Macchietti – D. Vicentini – A. Basso – A. Perrone – M. Tonini, *La scuola cattolica come laboratorio delle riforme*, in Cssc-Centro Studi per la Scuola Cattolica, *A dieci anni dalla legge sulla parità. Scuola Cattolica in Italia. Dodicesimo Rapporto*, La Scuola, Brescia 2010, pp. 259-291.

2. Indicazioni per la progettazione educativa

Le prendo dal documento sugli Orientamenti Pastoralis per il decennio 2010-20, soffermandomi in particolare sulle esigenze fondamentali.

- 1) Sul piano del metodo credo che si debba partire da una *verifica* attenta *dei progetti* educativi precedenti, che dovrebbe portare a identificare punti forti e punti deboli dei programmi realizzati in questi anni.
- 2) Passando sul lato dell'ascolto della domanda, è anzitutto necessario far prendere coscienza delle caratteristiche e dell'*urgenza* della questione educativa.
- 3) Proseguendo in tale direzione, appare conveniente far emergere il *desiderio di relazioni profonde* che è presente nel cuore di ogni giovane per educarlo alla ricerca della verità e alla testimonianza della carità.
- 4) Contemporaneamente va sviluppata la forza educativa della *fede* orientandola verso la pienezza della relazione con Cristo nella comunione ecclesiale.
- 5) A fondamento della progettazione va posta la *visione cristiana della persona*, valorizzandone la dimensione trascendente in vista della formazione di persone aperte a Dio e capaci di dedicarsi al bene della comunità.
- 6) Una esigenza fondamentale viene identificata nel mettere al centro della proposta educativa *il dono di sé* a Dio e agli altri, l'atteggiamento oblativo, come compimento della maturazione della persona.
- 7) Le indicazioni del documento dei vescovi per la progettazione educativa sottolineano l'urgenza di stare accanto ai *genitori* per offrire loro con disponibilità e competenza proposte educative valide.
- 8) Gli Orientamenti Pastoralis sottolineano anche alcune *dimensioni* della maturazione della personalità dei nostri giovani da curare particolarmente: l'educazione alla vita affettiva; la formazione a vivere il lavoro e la festa come compimento della vocazione personale; l'esperienza della fragilità umana come scuola da cui imparare il senso del limite; la trasmissione di una cultura e di un patrimonio spirituale da conservare e sviluppare; l'educazione alla comunicazione mediante la conoscenza, la fruizione critica e la gestione dei media; la formazione alla cittadinanza responsabile.

Scuola dell'Infanzia

DOTT.SSA BIANCAMARIA GIRARDI (Fism Milano)

Scuola dell'Infanzia cattolica e/o di ispirazione cristiana intesa come espressione educativa di una comunità che propone atteggiamenti di ascolto, di accoglienza, di amore, di libertà miranti alla formazione globale del bambino. Per realizzare ciò occorre puntare verso un profilo alto della relazione educativa; può essere d'aiuto allora ricordare le parole di Silvano Caccia: «educare è un'arte, un procedimento che unisce mente-braccio-cuore dell'educatore, a partire dalla dimensione spirituale della sua persona, per condurre la libertà dell'educando a riconoscere il vero, il bello, il giusto, il bene, operando di conseguenza». Quanto sopra esprime con chiarezza la caratteristica fondamentale della scuola dell'infanzia che pone alla base del suo essere scuola il grande valore della persona e l'importanza dell'educare, formare, istruire. Punto di partenza di questa grande avventura è l'attenzione costante alla relazione, poiché facilita la valorizzazione delle risorse personali ed offre una maggiore possibilità d'espressione, fornisce molte opportunità per fare vivere al bambino esperienze di interazione con i pari e con gli adulti di riferimento. Il contesto nel quale si opera diventa quindi sfondo per un clima di gioia realizzato mediante il piacere di scoprire e di crescere, nel rispetto degli sviluppi individuali e nella restituzione, al bambino, dei suoi tempi e dei

suoi spazi educativi. Tutto questo pone le basi per realizzare una scuola della flessibilità, della capacità di dare significato a ciò che si fa, della soddisfazione di diventare autonomi. Sullo sfondo c'è l'idea di una scuola pensata in maniera positiva e valorizzata dalla creazione di un contesto capace di dare a ciascun bambino fiducia, di rispettare i suoi tempi ed il suo modo di pensare, di ascoltare il suo ragionare. Così facendo si favorisce la realizzazione di un apprendimento "significativo" che implica per il bambino la partecipazione sul piano cognitivo, emotivo ed affettivo. La scuola dell'infanzia è pensata come luogo e spazio di vita, luogo di una cultura praticabile che "attrezza la mente" con quel "capitale iniziale" in grado di dare a ciascun bambino gli strumenti necessari per accedere ai saperi attraverso la valorizzazione delle competenze acquisite, per affiancare la sua formazione armonica, per educarlo ad una cittadinanza consapevole.

La scuola dell'infanzia cattolica si propone come una comunità educativo-culturale che pone al suo centro il bambino, concepito come creatura di Dio e come essere "storico" che vive nel tempo, "in situazione". Essa promuove l'educazione integrale dei bambini che accoglie, favorisce l'incontro fra coetanei, con gli adulti, con la cultura, confronta la proposta educativa, i contenuti, i metodi, con la visione della realtà a cui si ispira, che non può non essere condivisa da tutta la comunità scolastica. La passione educativa è sempre il motore che rende vitale la scuola. Alla base di tale entusiasmo c'è la condivisione dei punti fondativi dell'identità della scuola stessa: partire dalle persone e dai loro bisogni educativi per proporre loro buone prassi già sperimentate in contesti diversi e suscettibili di essere perfezionate nel continuo confronto con persone e situazioni sempre nuove. La promozione di questo atteggiamento è solidamente ancorata ai valori evangelici da proporre e rappresenta la base del progetto educativo della scuola. Tutto questo viene arricchito da un costante e sereno dialogo con i genitori dei bambini che frequentano la scuola perché ci sia una sintonia educativa mirante ad armonizzare, per quanto possibile, la proposta educativa globale.

La qualità del servizio educativo offerto dalla scuola dell'infanzia cattolica ha quindi come finalità anche quella di dare una risposta ai diritti del bambino ed alle attese delle famiglie. Pertanto la scuola opera ricercando modalità opportune per condividere il Progetto Educativo con le famiglie, la comunità ecclesiale e civile, anche in ordine al diritto del bambino a vivere in un ambiente lieto, sorridente, pensato per lui. Si propone, essendo scuola per bambini da 3 a 6 anni, di:

- far vivere al bambino la gioia dell'essere e del riconoscersi come persona originale ed autentica che si rispecchia nel volto dell'altro e che nel dono all'altro realizza se stessa;
- suscitare nel bambino domande e collocarle su un orizzonte di senso;
- rispondere adeguatamente ai bisogni di identità individuale e collettiva;
- stimolare all'esperienza attraverso un processo attivo di costruzione di conoscenze, abilità ed atteggiamenti all'interno di relazioni significative;
- offrire un terreno relazionale saldo, sul quale il bambino possa collocare le sue esperienze per concorrere alla formazione di un'unica famiglia umana.

Scuola dell'infanzia come scuola *del* bambino, *per* il bambino, *secondo* il bambino, che agisce nella costante cooperazione con la famiglia, considerata "primaria agenzia educativa". Scuola che promuove la corresponsabilità educativa scuola-famiglia che prevede e valorizza momenti d'incontro, di dialogo costruttivo al fine di rendere più armonico ed incisivo l'intervento educativo. Scuola come significativo luogo di apprendimento, educazione e socializzazione, che colloca al centro la persona-bambino come sommo ed irripetibile valore da accogliere, amare, accompagnare nel suo cammino di crescita. Scuola nella quale si vive un clima di stupore e di meraviglia (come di fronte allo sbocciare di un fiore) ogni volta che si assiste alla crescita intellettuale di un bambino. Tali esperienze vive e vitali favoriscono nel bambino la consapevolezza che lo stare con gli altri arricchisce tutti, ma le scelte personali non sono "indifferenti" ed acquisiscono forza in conseguenza dei rapporti in cui si vivono.

Per i bambini in età della scuola dell'infanzia l'esperienza dello stare insieme significa imparare ad essere liberi, sperimentare che la libertà di ognuno è sempre in relazione con il mondo in cui si vive, dove gli altri sono legati a noi e noi a loro e da questo nasce l'educazione alla convivialità ed alla cittadinanza. Guardare alla scuola dell'infanzia come ad una comunità che

accoglie tutti con uno sguardo particolare per ciascuno, bambino o adulto che sia, significa anche guardare a tutti i bambini valorizzando la specificità di ciascuno, vivendola come ricchezza da mettere al servizio di ognuno e dell'intera comunità. Mai come oggi è importante guardare ai bambini con occhi diversi per creare una relazione educativa non univoca e generica, ma incarnata in contesti e situazioni specifiche, avendo ben presente che la relazione educativa scolastica si differenzia dalla relazione educativa genitoriale per la presenza di oggetti culturali, che vanno trasmessi alle nuove generazioni, in qualità di sistemi simbolici, che verranno a loro volta innovati. A scuola, la relazione educativa, ricca di emozioni e di affetti, positiva ed accogliente, non può restare solo tale: occorre che la maestra operi un trasferimento della carica affettiva da sé agli oggetti culturali. Ne consegue un apprendimento intenzionale, è compito degli insegnanti, i quali devono avere ben presente la responsabilità formativa verso i bambini ed anche verso le famiglie. La complessa realtà di oggi rende difficile il ruolo di genitore che da una parte è consapevole di dover "provvedere" al figlio procurando le necessarie opportunità per soddisfare i bisogni primari, dall'altra si trova in difficoltà nell'affiancare, sostenere il figlio nel suo processo di crescita. Infatti ciò comporta impegno, responsabilità, coerenza educativa e di comportamenti, ascolto autentico e sereno del figlio per creare quella distanza emotiva che favorisce la capacità del bambino di sviluppare la propria autonomia, il proprio essere persona originale, separata dal destino dei genitori. Quanto sopra fa sì che il genitore si trovi a fare i conti con la sua capacità di accettare che il proprio figlio sperimenti la socializzazione spontanea che vuol dire, fra l'altro, dargli la possibilità di "osare", cioè vivere esperienze dirette e reali. Queste riflessioni, fatte all'interno di un gruppo di studio di coordinatrici di scuole cattoliche e di ispirazione cristiana, ha fatto nascere un progetto di formazione per genitori ed insegnanti; con esso si è creata l'opportunità di dialogare, confrontarsi scambiare esperienze sull'educazione tra genitori e insegnanti per acquisire maggiore consapevolezza circa l'importanza dell'educare operando insieme, scuola e famiglia, per il bene dei bambini e per sperimentare cosa significa condividere e vivere una reale corresponsabilità educativa.

In una rete di scuole Amism-Fism di Monza e Brianza è stato attuato quindi il progetto denominato "Radici solide per crescere"⁵⁴ avente come finalità: "Scuola e Famiglia insieme per condividere valori ed esperienze educative, per trovare e co-costruire un linguaggio comune". Il progetto è stato realizzato in un intero anno scolastico. Hanno partecipato genitori ed insegnanti motivati e disposti a mettersi in gioco per fare emergere i pensieri, i desideri, le difficoltà, i dubbi. Il percorso formativo si è svolto presso la scuola dell'infanzia di ispirazione cristiana "Litta" di Veduggio al Lambro (MB).

Ne riporto le idee e le indicazioni significative poiché esprimono con chiarezza l'idea di una Scuola dell'Infanzia Fism che si interroga sul perché scuola e famiglia, insieme, diventino sempre più comunità educativa ed educante e luogo dove coltivare *radici solide per prendersi cura*:

- riuscire a passare nella partecipazione da un "fare per fare" ad un "fare pensando", che porta all'apprezzamento della logica progettuale;
- riconoscere l'importanza della dimensione emotivo-affettiva che apre alla cura della genitorialità;
- offrire e creare occasioni per fare incontrare la genitorialità dei singoli, quella diffusa e quella sociale istituzionalizzata;
- aumentare il gusto del proprio ed altrui protagonismo sociale;
- riscoprire le proprie competenze e quelle di altri in campo educativo;
- costruire nella comunicazione tra scuola e famiglia logiche di senso;
- comprendere che esistono sguardi e prospettive diversi (ed arricchenti) per vedere la stessa realtà, che occorre mediare.

Come dice Fulvio Scaparro, i bambini oggi più che mai vanno sognati. Importante è iniziare a immaginare un sogno che riguardi ed impegni tutti. Sono convinta che nelle scuole Fism questo

⁵⁴ Da S. Claris – M. Ubbiali, *Radici solide per prendersi cura*, AGeSC Lombardia in collaborazione con Amism-Fism, Milano e Monza e Brianza, ottobre 2010.

sogno sui bambini che le frequentano sia ben presente e continui ogni giorno con impegno, fatica, responsabilità e passione.

Scuole del primo ciclo

PROF.SSA SR. MARIA LUISA NICASTRO (Scuola Secondaria di I grado “S. Giovanni Bosco”, Roma)

1. L’esperienza: un ricambio continuo dal 2004 ad oggi

Questo mio contributo è una riflessione sull’esperienza vissuta nel corso di questi anni di servizio come Coordinatrice delle Attività Educative e Didattiche nella Scuola Secondaria di Primo Grado. A settembre 2004 iniziavo questa missione con il compito, fra gli altri, di avviare l’attuazione della Riforma Moratti. Ma già a novembre mi dovetti confrontare con la prima di una lunga serie di sostituzioni di docenti dovute alle motivazioni più diverse: incarichi annuali con orario full-time, immissioni in ruolo, maternità, malattie... Ciò mi metteva ogni volta in difficoltà non tanto per la ricerca di persona fornita dei titoli adeguati, quanto per la constatazione dell’assenza in tali persone di un’adeguata formazione.

2. La situazione: docenti giovani, entusiasti, ben preparati sulla loro disciplina, ma...

I giovani docenti con cui sono venuta a contatto hanno dei tratti in comune: sono generalmente ben preparati nella disciplina che insegnano, disponibili a lavorare insieme, ma spesso privi di una chiara consapevolezza dell’identità della Scuola Cattolica e Salesiana. Di solito, la considerano un po’ più seria delle altre Scuole Paritarie in cui hanno lavorato, ma comunque un temporaneo “ripiego” in attesa dell’agognato “posto nello Stato”.

La quasi completa ignoranza di Don Bosco e del Sistema Preventivo mi ponevano numerosi interrogativi sull’ambiente che tali docenti avrebbero saputo costruire e in cui gli alunni sarebbero stati accolti. L’ambiente, infatti, è frutto di atteggiamenti, comportamenti, parole, sentimenti condivisi. Lo sforzo delle Scuole Salesiane, che negli anni Novanta avevano prodotto un documento frutto della riflessione e dell’esperienza di tante generazioni – il *Progetto Educativo Nazionale. Il progetto educativo della scuola e della formazione professionale dei Salesiani di Don Bosco e delle Figlie di Maria Ausiliatrice in Italia* (d’ora in poi PEN) – mi era di illuminazione.

È stato importante non solo presentare gli aspetti tipici dello stile salesiano, ma anzitutto aiutare i docenti a conoscere l’identità della Scuola Cattolica. Lo abbiamo fatto accostando il Codice di Diritto Canonico e alcuni documenti della Congregazione per l’Educazione Cattolica e del Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica.

Comprendere che la Scuola Cattolica è scuola confessionale, che nasce da un preciso mandato, si colloca entro la Chiesa, svolgendo in essa il prezioso servizio dell’educazione, ha fatto maturare una nuova sensibilità verso la propria professione. Oltre all’idea di essere insegnante, professionista tenuto a determinati obblighi contrattuali, va lentamente crescendo, nella maggioranza, la consapevolezza di essere «educatore cristiano, mediatore di uno specifico progetto educativo, persona impegnata in un cammino di crescita spirituale»⁵⁵. In particolare, la recente consegna del Codice Etico e la conseguente revisione del Regolamento dei Docenti ha fatto sorgere numerosi interrogativi e un costruttivo confronto che, mi auguro, porti ad una scelta più consapevole di insegnare nella Scuola Cattolica Salesiana.

⁵⁵ Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica, *Essere insegnanti di Scuola Cattolica. Orientamenti operativi*, 2008.

3. La scelta: puntare sulla formazione dei docenti e dei genitori

È stato necessario, dunque, puntare sulla formazione, ad ogni livello. Il PEN richiede un'assimilazione condivisa e convergente della prassi, ma anche del modo di pensare la Scuola. Questo era il punto più difficile. I docenti, in genere, e anch'io, non abbiamo una chiara consapevolezza di che cosa significhi elaborare cultura ispirata al Vangelo. Occorreva, dunque, tradurre in processi i valori e gli ideali del PEN.

Dal 1999 al 2005 le Scuole Salesiane d'Italia, avevano avviato una serie di progetti di formazione per il personale direttivo e per i docenti che avevano lo scopo di giungere all'idealtipo del Manuale di qualità: la prassi del Progetto Educativo, potremmo dire.

Così, contemporaneamente all'avvio della Riforma, fu deciso di avviare il processo per l'elaborazione del Manuale di Qualità nella mia Scuola. Se all'inizio ciò fu sentito come un aggravio di lavoro, lentamente si comprese che il Sistema di Gestione della Qualità costituiva un mezzo efficace per garantire l'attuazione di quei valori ideali proposti nel PEN.

Il Sistema di Gestione della Qualità è nato come riflessione condivisa tra Ente Gestore e docenti sul volto della Scuola, a partire dal PEN. In esso vengono descritte come procedure le azioni che riteniamo tipiche della Scuola Cattolica Salesiana. La periodica revisione della descrizione e il monitoraggio della prassi vissuta nella scuola, a confronto con ciò che è scritto, con le risonanze degli alunni e delle loro famiglie, consentono di tendere al miglioramento continuo, ad una sempre più efficace esperienza di Scuola Cattolica Salesiana.

In seguito, si decise di approfittare delle opportunità formative che avevano come scopo quello di aiutare i docenti a diventare esperti nella sintesi fede-cultura-vita.

Lentamente passammo alla descrizione di alcuni passi formativi; ai docenti che prendono servizio nella Scuola, anche per un breve periodo, si garantiscono alcuni momenti formativi con i seguenti contenuti:

- l'organizzazione della Scuola: una comunità che progetta e che educa secondo lo stile salesiano;
- la didattica: il Profilo in uscita, formulato per competenze, come polo unificatore delle azioni didattiche ed educative;
- le Unità di Apprendimento, microprogetti di elaborazione culturale ispirata al Vangelo;
- il registro come strumento della descrizione dei processi di insegnamento ed apprendimento di ciascun alunno;
- la presenza educativa, familiare, propositiva, costante, attenta, tra i ragazzi, in vista di un accompagnamento personale e per la crescita integrale.

Si offre poi un tutoraggio: confronto con docenti più esperti, con la Direttrice (che ha la procura di alcune funzioni della Legale Rappresentante), con la Coordinatrice delle Attività Educative e Didattiche, con la Vicepreside.

Ci si confronta periodicamente sui vari aspetti sopra elencati sia in un incontro personale sia nelle riunioni poste a calendario, in modo che la formazione sia "permanente" e per tutti.

Quest'idea è stata la più difficile da condividere: non tutti hanno acquisito la consapevolezza che senza formazione continua del docente non ci può essere autentica educazione dell'alunno.

Al termine dell'anno grande spazio è dedicato alla verifica: attraverso le riprogettazioni delle Unità di Apprendimento, attraverso momenti di riflessione personale e di confronto collegiale, attraverso le risposte ai questionari di soddisfazione dei genitori e degli alunni, tutta l'attività didattica ed educativa viene riletta.

Uno strumento che da poco abbiamo messo a punto e che ora stiamo sperimentando è una scheda di autovalutazione professionale del docente: essa dovrebbe costituire l'oggetto della verifica personale, la traccia per il confronto con la Direttrice e/o con la Coordinatrice delle Attività Educative e Didattiche, in vista dell'elaborazione di un personale progetto formativo del docente.

4. La “scuola genitori” e gli incontri scuola-famiglia

Insieme alla necessità di formare i docenti, emerse anche quella di offrire opportunità simili ai genitori, in vista di una reale condivisione di quei valori che fondano il Progetto Educativo.

Il rapporto con le famiglie, con tutte le contraddizioni che porta, è una sfida che come Scuola Cattolica Salesiana non possiamo non raccogliere.

Dal 2006 nella nostra Scuola, i genitori dopo un mese dall’inizio delle lezioni, al termine di un processo di conoscenza degli alunni delle classi prime, vengono convocati per la spiegazione e la firma del contratto formativo. Si tratta di un documento che codifica il rapporto di reciproca collaborazione tra scuola e famiglia, che cerchiamo di utilizzare come strumento di confronto e di dialogo sui valori fondanti della Scuola. Notiamo, infatti, una generale stima per l’ambiente e per l’operato dei docenti, ma quando si tratta di sollecitare un impegno più serio su aspetti carenti, appare subito il “genitore sindacalista”.

Ritengo che sia questo il punto: genitori e docenti (di età quasi coetanei) rischiano di intendere l’educazione come un fatto privato, ispirato a opinioni e ad emozioni, più che a valori oggettivi e non negoziabili. Il Progetto Educativo di una Scuola Cattolica, invece, ispirandosi al Vangelo e alla Costituzione della nostra Repubblica, ci mette di fronte a scelte chiare anche dal punto di vista dei comportamenti.

Per questo motivo, da alcuni anni, una commissione mista, formata da docenti e genitori rappresentanti i vari ordini di scuola presenti nell’Istituto, si raduna per progettare e verificare le Serate per Genitori che costituiscono, si può dire, una vera e propria “Scuola Genitori”, in cui si affrontano tematiche diverse, sempre mirando ad interpellare i genitori e a sostenerli nel loro difficile compito educativo⁵⁶.

5. Le questioni aperte

Rimangono molte tematiche che necessitano riflessione e approfondimento. Ne richiamo alcune.

- La Scuola Cattolica deve diventare un laboratorio di cultura ispirata al Vangelo. Come è possibile realizzare la sintesi fede-cultura-vita nel quotidiano della nostra Scuola? Probabilmente si tratta di rileggere i contenuti disciplinari alla luce del Vangelo, abilitando i giovani a porsi in maniera consapevole e critica di fronte alla realtà. La Scuola Cattolica è chiamata ad essere palestra di vita cristiana, in cui si fa esperienza anzitutto di un modo evangelico di interpretare la vita, la storia, la realtà. Gli appelli di Benedetto XVI a questo riguardo costituiscono per noi un incoraggiamento a ricercare strategie più efficaci.
- Del resto, l’indifferenza e l’ignoranza dei più elementari fondamenti della Fede cristiana, che spesso constatiamo tra i ragazzi e le loro famiglie, non ci lasciano dormire sonni tranquilli, neanche di fronte a risultati scolastici positivi. Il vero “successo” della nostra Scuola Cattolica è quello di educare i santi di questo millennio o come diceva Don Bosco “buoni cristiani e onesti cittadini”.
- Il Progetto Educativo, poi, richiede ai docenti la capacità di accompagnare l’età della preadolescenza, che oggi rischia di essere privata di attenzioni specifiche. Soprattutto, mi pare necessario aiutare i ragazzi a cogliere la propria vita come un dono e un compito. I docenti e la Comunità Educante (questo è un po’ il mio sogno) che sapranno presentare e realizzare la Scuola come luogo ricco di stimoli di alto spessore culturale ed affettivamente significativo potranno veramente incidere sulla crescita di questi ragazzi.
- Per dare efficacia al Progetto Educativo di Scuola Cattolica è necessario consolidare il rapporto di collaborazione tra Scuola e Famiglia, fondandolo sui valori ispiratori della Scuola stessa. In

⁵⁶ Il percorso compiuto nel 2010-11 ha previsto dieci incontri di varia durata e tematica.

un certo senso, come molte volte è stato detto da più parti, attraverso la Scuola “educiamo” la famiglia, sosteniamo il compito dei genitori di educare e di educare alla Fede.

6. Il Progetto Educativo scoperto dai Docenti laici e dai Genitori come carta vincente e identità fondante della Scuola Cattolica

Concludo con una risonanza positiva, che mi conforta quando, di fronte alle difficoltà, sarei tentata di cedere all’illusione di una Scuola “neutra”, che si limiti al rispetto delle norme e ad accontentare famiglie ed alunni.

Nei colloqui con i docenti, alla fine dell’anno, i più sensibili, quelli che hanno investito le loro migliori energie nella realizzazione di una Scuola secondo lo Stile Salesiano, rilevano che il Progetto Educativo è la forza e la ricchezza della Scuola Cattolica (salesiana) e che per essere attualizzato richiede l’apporto di tutti. Si sentono “orgogliosi”, così si esprimono, di far parte di un’istituzione che non rinuncia alla propria vocazione e missione, che offre un apporto specifico alla società civile.

È la stessa impressione che raccolgo da tante famiglie, desiderose di educare i loro figli in un ambiente dichiaratamente diverso per idee, modi di agire e di valutare, quando segnalano che i ragazzi si trovano bene, si sentono accolti, stimolati a cercare e a dare sempre il meglio.

Allegato: Scheda di autovalutazione professionale

Istituto “S. Giovanni Bosco” V.le P. Togliatti, 167 ROMA Scuola Secondaria di primo grado Paritaria	SCHEDA DI AUTOVALUTAZIONE PROFESSIONALE a. s. 2010-2011	Scheda processo FP 1 N° progressivo di modulo 2 Rev.0
--	---	---

Cognome e Nome	
Solo per neo assunti: Titoli di studio (data e votazione)	
Aggiornamenti da Enti esterni (solo nel corrente anno)	
Formazione erogata dall’Istituto (solo nel corrente anno)	
Valutazione della formazione ricevuta	

<i>Rispetto all’esperienza di quest’anno, esprimi una tua valutazione sui seguenti aspetti della tua professionalità educativa:</i>	VALUTAZIONE		
	Acquisito	Da potenziare	Come?
Adesione e assunzione del Progetto Educativo nella progettazione educativo-didattica (unità di apprendimento, progetti, laboratori, attività formative)			
Adesione e assunzione del Progetto Educativo nella relazione con gli alunni e con le famiglie (accompagnamento, disponibilità al dialogo, convergenza educativa)			
Collaborazione con gli organi collegiali e corresponsabilità con tutti i membri della Comunità Educante (comunità religiosa, segreteria, economato, portineria)			

<i>Rispetto all'esperienza di quest'anno, esprimi una tua valutazione sui seguenti aspetti della tua professionalità educativa:</i>	VALUTAZIONE		
	Acquisito	Da potenziare	Come?
Capacità di coinvolgere gli alunni negli interessi e nelle tematiche culturali (partecipazione, coinvolgimento, interesse degli alunni per la propria disciplina)			
Puntualità			
Disponibilità alla collaborazione			
Rispetto di direttive assegnate e/o condivise a livello collegiale (svolgimento dei compiti nei tempi e nelle modalità richiesti)			
Preparazione culturale nella propria disciplina			
Preparazione pedagogica nella relazione con i singoli alunni e nella gestione del gruppo classe			
Partecipazione motivata alle attività di aggiornamento e di formazione proposte dalla scuola			
Autoaggiornamento (letture, convegni, incontri, attività culturali)			
Compilazione ordinata e completa e aggiornamento: unità di apprendimento			
Compilazione ordinata e completa e aggiornamento: registro personale			
Compilazione ordinata e completa e aggiornamento: registro di classe			
Efficacia nella valutazione degli apprendimenti (obiettività, esplicitazione agli alunni dei criteri stabiliti, considerazione dei progressi raggiunti, numero e tipologia di prove/osservazioni adeguate)			
Altro...			

Competenze particolari o altre osservazioni:

Roma,

Il docente

Osservazioni della Direttrice/Coordinatrice delle Attività Educative e Didattiche:

Direttrice/ Coordinatrice delle Attività Educative e Didattiche per presa visione

Scuola secondaria di secondo grado

PROF.SSA SR. MARIA CONCETTA VENTURA (Istituto Maria Ausiliatrice, Catania – Ciofs-scuola, FMA)

La richiesta di presentare un'esperienza trasferibile in cui emergano gli elementi che rendono efficace il progetto educativo di una scuola cattolica è senz'altro molto impegnativa, anche perché l'efficacia stessa può essere condizionata da un gran numero di fattori non programmabili e tanto meno riproducibili.

Personalmente credo di essere stata favorita dall'aver partecipato in prima persona a tutte le fasi della stesura del Progetto Educativo Nazionale della scuola e della formazione professionale dei Salesiani e delle Figlie di Maria Ausiliatrice in Italia: in tal modo ne conoscevo e condividevo tutte le motivazioni. Mi proverò tuttavia a rispondere a quanto mi è stato chiesto.

Vorrei articolare il mio intervento attorno ad alcuni nuclei che ritengo abbiano costituito i punti di forza per l'efficacia del progetto.

1. Condivisione delle motivazioni ideali del progetto educativo di scuola cattolica

Un primo elemento l'ho già citato in introduzione ed è la piena consapevolezza e condivisione delle motivazioni ideali che hanno accompagnato la costruzione del progetto educativo di una scuola cattolica, delle mete educative proposte e degli strumenti adottati. Certamente in questo si trova avvantaggiato il gruppo originario, quello che ha impiegato tempo, forze, intelligenza, fede nella stesura della carta d'identità della propria scuola. Vale per gli adulti ma, almeno parzialmente, anche per i giovani. Nella secondaria di secondo grado, gli studenti, infatti, sono chiamati a condividere, per lo meno a grandi linee, la direzione di crescita che gli educatori propongono loro o, se non altro, a non essere pregiudizialmente ostili ad essa, ad esprimere un bisogno di vita adulta piena, anche se non ancora tematizzato.

Nella mia esperienza la condivisione del Progetto Educativo era piena e convinta da parte della maggioranza degli insegnanti, persone che avevano cercato e accolto con amore l'opportunità dell'inserimento in una scuola cattolica e che, se nel tempo sono passate alla scuola statale, lo hanno fatto solo per la precarietà che, purtroppo, segna l'esistenza delle nostre scuole, ma che comunque hanno portato, là dove sono state chiamate ad insegnare, lo stile e l'amore educativo assimilati in quegli anni. Qualche resistenza si è registrata in coloro che erano all'interno della scuola da più tempo e non vedevano la necessità di codificare quanto ne connotava l'identità o di modificare quanto non rispondeva più alle esigenze degli allievi.

Tra i genitori l'assunzione del Progetto educativo era molto variegata, ma fondamentalmente non faceva registrare ostilità e contrasto... frequente era, purtroppo, una specie di indifferenza, che certamente non creava un ambiente omogeneo nella proposta educativa ai giovani. Molti nel corso degli anni si sono fatti coinvolgere a diversi livelli e gradualmente sono diventati, a loro volta, collaboratori attivi della scuola, altri sono solo "passati" attraverso l'esperienza di scuola cattolica, soddisfatti semplicemente dell'attenzione che vedevano rivolta ai loro figli e della qualità dell'istruzione (utilizzo volutamente questo termine e non quello di educazione). Solo in qualche caso sporadico le divergenze sui metodi e gli obiettivi ha portato alla rottura del patto educativo.

Ritengo che la convergenza profonda e convinta da parte di un gran numero di docenti sia stata la carta vincente nel percorso proposto ai giovani.

2. Cura del clima-ambiente educativo della scuola cattolica

Nello stile salesiano si dà grande importanza al clima-ambiente per la riuscita educativa e a formarlo, più di ogni altro fattore, sono le persone. Nella nostra scuola si è così costituita una comunità di educatori uniti non solo dalle finalità istituzionali, ma prima ancora da scelte di vita cristiana impegnata; in parecchi casi, portatrici del carisma della Famiglia Salesiana e legati da rapporti di cordialità e spesso di vera amicizia, anche al di fuori del contesto scolastico. In tale realtà pure chi condivideva meno questo clima finiva per collaborare, anche se con minore entusiasmo e limitandosi a quanto richiesto dal contratto di lavoro.

Ci siamo così ritrovati a vivere spontaneamente almeno nelle linee fondamentali quanto il documento del Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica, *Essere insegnanti di scuola cattolica*, afferma al n. 1 circa il compito del docente di essere mediatore di uno specifico progetto educativo.

Cordialità e amicizia nascevano sul terreno della stima e della fiducia reciproca, che rendevano possibile un'interazione feconda, in cui ciascuno dava il meglio di sé a vantaggio del tutto. Mi riferisco ad interventi educativi fatti da chi sapeva di avere un maggiore ascendente sui ragazzi che ne erano oggetto, ma concordati con la dirigente e i colleghi, alla disponibilità all'ascolto amichevole e alla chiarezza nel proporre cammini di sviluppo, quando necessario, anche con l'esplicito riferimento alla necessità che la dirigente ne fosse al corrente, alla proposta creativa di occasioni educative all'interno della comune attività didattica e al di fuori di essa, alla disponibilità di tempo e attenzione per la vita degli allievi...

3. Rilettura delle discipline in funzione educativa

Una delle fatiche quotidiane in cui ci siamo impegnate negli anni è stata la rilettura delle discipline, perché lo studio educasse dall'interno persone critiche, capaci di valutazione, di riferimento ad un sistema di valori condiviso, di andare controcorrente se necessario, aperte alla dimensione religiosa della vita e più specificamente a quella cristiana...

È tutto l'ampio ed ancora solo parzialmente esplorato spazio della valenza educativa delle discipline e del rapporto cultura-fede, che, come scuola cattolica, siamo chiamate a rendere sempre più incisivo e capace di costituire elemento di crescita umana e cristiana dei giovani che chiedono il servizio della nostra scuola.

Non posso dire che si sia raggiunta tutta la chiarezza desiderabile (non è un risultato pienamente conseguito neppure in ambiti più vasti), ma ciascuno ha dato il meglio di sé in questa direzione. Certamente si sono messe le premesse per poter continuare nel cammino di ricerca e poter offrire l'apporto della propria esperienza e della propria riflessione nelle altre realtà in cui si è, eventualmente, chiamati ad educare attraverso l'insegnamento.

In quegli anni eravamo appena agli inizi del percorso per la stesura delle UA e, al loro interno, per l'individuazione delle competenze e dei loro indicatori.

Possiamo dire di avere almeno tentato di aprire una strada... pur con tutti i rischi dei pionieri di smarrirla, di ritrovarsi al punto di partenza, di scoraggiarsi perché la meta, invece di avvicinarsi sembrava allontanarsi.

4. Attenzione alla persona

Una dimensione sottolineata soprattutto dalle famiglie e dai giovani provenienti da esperienze scolastiche diverse è stata l'attenzione alla persona, forse favorita anche dalle dimensioni non molto estese dell'istituto.

Ognuno degli allievi sperimentava essere "chiamato per nome", conosciuto nelle sue caratteristiche, aiutato ad esprimere bisogni, desideri, potenzialità, a recuperare la motivazione allo studio o ad accrescerla attraverso lo sviluppo della curiosità intellettuale.

Non era infrequente il caso in cui uno studente, arrivato da noi magari dopo esperienze frustranti di insuccesso, ritrovava un senso all'impegno scolastico e recuperava soprattutto l'interesse per la cultura, il desiderio di studiare o, prima ancora, riscopriva di essere capace di apprendere in modo significativo e di raggiungere le mete che gli venivano prospettate, in questo accompagnato dall'attenzione individualizzata che non gli poneva mai obiettivi troppo alti, ma neppure mistificava le attese per rendersi gradita. Era ed è questa la migliore espressione della personalizzazione all'interno dell'attività scolastica.

5. Protagonismo responsabile dei giovani

Un'ultima sottolineatura: l'impegno per rendere i giovani responsabili di se stessi e degli altri. Agli inizi il percorso passava esclusivamente attraverso la valorizzazione degli organi collegiali, per la verità con molte fatiche. Sono dovuti trascorrere parecchi anni perché venisse assimilata l'idea che il rappresentante non è il difensore d'ufficio dei compagni, ma piuttosto un elemento propositivo, capace di mediazione. Quando finalmente la convinzione è diventata abbastanza generalizzata abbiamo avuto risultati molto positivi, anche di iniziative all'interno e all'esterno della scuola interamente gestite dai ragazzi, pur con il supporto, dietro le quinte, degli adulti.

Abbiamo potuto far partecipare, con soddisfazione da entrambe le parti, i nostri rappresentanti di classe ad un convegno del MSC. L'esperienza poi non è più stata ripetuta per le distanze geografiche che comportavano un notevole aggravio di spesa per il viaggio.

Gradualmente li abbiamo aiutati ad aprirsi al territorio, inserendoli nelle consulte provinciali degli studenti. Lì i partecipanti, per la verità eletti dai loro compagni tra i migliori e più motivati, hanno avuto l'occasione di scoprire il proprio senso di appartenenza alla scuola cattolica, il bisogno di approfondirne il valore e il significato per poterne rendere conto agli altri. Ed anche in questi organismi hanno dimostrato di essere capaci di proposta significativa e valida: tutti gli anni qualcuno dei nostri era in giunta!

6. Gli esiti educativi

Ma, alle buone intenzioni degli educatori, corrispondevano risultati educativi nei giovani? Se ne cerchiamo i segnali non è difficile provare che molto frequentemente la risposta poteva essere affermativa. L'evidenza maggiore l'abbiamo avuta col trascorrere degli anni quando, al termine del ciclo di studi, nessuno o quasi dei maturandi esprimeva la soddisfazione perché "finalmente" poteva lasciare la scuola. Soddisfazione per il traguardo raggiunto sì, certo, ma anche un senso di nostalgia per gli anni trascorsi in quell'ambiente, con quegli educatori, e il desiderio di mantenere rapporti, di tornare, di vivere ancora insieme i momenti salienti dell'anno.

Il risultato più bello è stato quello di un numero notevole di ex allieve che, diventate mamme, hanno voluto lo stesso ambiente educativo per i loro piccoli e/o conclusi gli studi universitari in facoltà che preparano all'insegnamento, hanno presentato domanda per essere assunte dalla "loro" scuola. La vasta disponibilità di ex allieve docenti è stato un altro degli elementi che ha rafforzato la realizzazione del Progetto Educativo. Le docenti che venivano, man mano, inserite si trovavano con naturalezza a trasmettere i valori che, a loro tempo, avevano assimilato, ad adottare stili educativi e metodi che avevano visto nelle loro educatrici ed avevano sperimentato validi. Ancora oggi a distanza di anni mi capita di incontrare ex allieve, educatrici anche in ambienti diversi dalla scuola, che mi dicono: «Con i bambini/ragazzi, mi accorgo di fare come facevate voi con me... e dire che allora vi contestavo!».

Come mi è capitato di sentirmi raccontare da ex allieve, ormai adulte, di essere state orientate positivamente nella vita dal ricordo di quanto avevano respirato negli anni della scuola.

Due i casi che ricordo particolarmente. Il primo, più quotidiano: una giovane donna ha affermato che se è la persona che è lo deve alla sua scuola. Il secondo, con risvolti più problematici,

riguarda un'altra donna, che, dopo una decina d'anni di grave sbandamento, si trovò di fronte alla tentazione del suicidio. A suo dire, fu trattenuta proprio dal ricordo di quanto aveva vissuto a scuola. Fu quello il punto del ritorno ad una vita ordinata, consacrata all'educazione del figlio, nato da una relazione senza sbocco, nella quale la casa delle FMA è tornata ad essere il punto di riferimento per lei e per il ragazzo.

Allora nessun fallimento? Sarebbe impossibile. Giovani donne e uomini che si sono allontanati e sembrano aver dimenticato o rinnegato i valori respirati nell'ambiente della scuola ce ne sono, anche se non numerosissimi. Ma la nostra fiducia di educatori è che, nel momento del bisogno, l'educazione ricevuta possa tornare alla loro coscienza ed aiutarli in scelte decisive. Chi educa sa di seminare e che il raccolto sarà affidato ad altri.

Per le altre dimensioni rischerei di ripetere quanto hanno detto le due relatrici che mi hanno preceduta. È per questo motivo che ho preferito privilegiare quanto riguarda più specificamente questa fascia d'età ...

L'istruzione e formazione professionale

DOTT.SSA MARIA PAOLA BISAGNI (Coordinatrice Area Obbligo Formativo, Enac Emilia Romagna)

Con l'approvazione dei Decreti attuativi della legge 53/03, il percorso di riforma del sistema educativo italiano è giunto a compimento. In tal modo è riconosciuta in forma ordinaria la possibilità da parte dei giovani e delle loro famiglie di iscriversi, subito dopo la Scuola Secondario di primo grado, ai percorsi di Istruzione e formazione professionale (Ifp) di competenza delle Regioni, svolti direttamente da Istituzioni formative accreditate (o in alcune regioni anche da Istituti Professionali che scelgono di operare in sussidiarietà in integrazione con la Formazione Professionale).

Si tratta di un *evento storico* per il nostro Paese che, in questo modo, si allinea alla realtà Europea dove da molto tempo accade questo.

La possibilità di assolvere al diritto-dovere nei percorsi di Ifp porta con sé una serie di implicazioni positive:

- VIENE RICONOSCIUTA LA RILEVANZA EDUCATIVA E CULTURALE DEL LAVORO COME AMBITO DELL'ESPERIENZA UMANA IN GRADO DI FAR EMERGERE LE CAPACITÀ DELLE PERSONE, LE PASSIONI, LE ATTITUDINI E GLI INTERESSI PER DOTARSI DELLE COMPETENZE NECESSARIE PER POTER ESERCITARE IL RUOLO ATTIVO DI CITTADINO E DI LAVORATORE, IMMERGENDOSI A PIENO TITOLO NEL SISTEMA CULTURALE E FORMATIVO DELLA NOSTRA CIVILTÀ.
- SI VALORIZZANO I TALENTI DI CIASCUNO DANDO CENTRALITÀ ALLA PERSONA, PERMETTENDOLE DI GUARDARE AVANTI, AVERE FIDUCIA NEL FUTURO, COLTIVARE LA SPERANZA, CRESCERE ASSUMENDOSI LE PROPRIE RESPONSABILITÀ, ATTRAVERSO L'OFFERTA DI UNA PLURALITÀ DI PERCORSI EQUIVALENTI, PERMETTENDO MAGGIORE LIBERTÀ DI SCELTA AI GIOVANI E ALLE LORO FAMIGLIE.
- SI RIDUCE LA DISPERSIONE SCOLASTICA: COME RILEVA D. NICOLI, I LIVELLI ELEVATI CHE CARATTERIZZANO IL NOSTRO SISTEMA EDUCATIVO E LA CRESCENTE DEMOTIVAZIONE DI UNA QUOTA SIGNIFICATIVA DI GIOVANI NEI CONFRONTI DELLO STUDIO NON SONO IL SEGNALE DI UNA DEBOLEZZA INTELLETTUALE DELLE GIOVANI GENERAZIONI, MA INDICANO L'ESITO DI UNA IMPOSTAZIONE CULTURALE E DIDATTICA CHE INSISTE ECCESSIVAMENTE SU UNA CONCEZIONE ASTRATTA E MNEMONICA DELL'APPRENDIMENTO. IL

SISTEMA DI IFP È LA RISPOSTA ALLA SEPARAZIONE TRA IL MOMENTO DELLA TEORIA E IL MOMENTO DELLA PRATICA PERCHÉ CONSENTE DI LAVORARE SULLE COMPETENZE ATTRAVERSO UNA METODOLOGIA CHE PARTE DAL CONCRETO PER ARRIVARE ALL'ASTRATTO.

- SI FORNISCE UN CONTRIBUTO CONCRETO ALLA RIPRESA ECONOMICA E SOCIALE DEL NOSTRO PAESE, AUMENTANDO IL NUMERO DI GIOVANI DOTATI DI QUALIFICA E DIPLOMA PROFESSIONALE RISPONDENTI ALLE NECESSITÀ DEL SISTEMA ECONOMICO E CONSENTENDO L'INCLUSIONE SOCIALE POSITIVA ANCHE DEI GIOVANI STRANIERI CHE IN GRAN NUMERO SI ISCRIVONO AI PERCORSI QUALIFICANTI.

Proviamo ora a bussare alla porta di un Ente di Formazione Professionale per vedere in concreto cosa troviamo.

Lavoro per Enac Emilia Romagna. Enac Emilia Romagna è un ente di formazione professionale piuttosto giovane che opera in Fidenza (PR) da circa 13 anni. È un'opera canossiana e condivide a pieno la *mission* educativa ed i valori formativi propri delle attività canossiane (la "formazione del cuore" rivolta soprattutto ai giovani e ai "poveri" del nostro tempo, la centralità della persona in tutto il suo operare). È uno dei 24 enti associato ad AECA (Associazione emiliano-romagnola di Enti autonomi di Formazione Professionale di ispirazione cristiana).

I corsisti che incontriamo nelle classi sono circa 150 iscritti ai corsi di qualifica Operatore alle cure estetiche e Operatore amministrativo segretariale. L'età dei corsisti varia tra i 15 e i 19 anni. Circa 1/3 sono persone straniere.

Entrando nelle classi colpisce l'eterogeneità dei gruppi. Provando a chiacchierare un poco con i ragazzi ci si accorge che le storie ed i percorsi dei giovani che approdano in Enac sono delle più diverse: parecchie difficili, alcune anche drammatiche, altre un po' meno. C'è chi ha lasciato la scuola per un chiaro orientamento professionale, c'è chi ha abbandonato la scuola, c'è chi la scuola l'ha vista ben poco, c'è chi non riesce a stare in un aula, c'è chi parla tante lingue del mondo ma non la nostra, c'è chi ha fatto della strada la sua casa, c'è chi è accecato dai problemi personali e familiari e non vede una luce, c'è chi si illumina perché trova nel lavoro la possibilità di sentirsi un grande e costruirsi una vita.

Quali sono le risposte educative e formative a fronte di questo panorama?

- La prima attenzione è per l'*accoglienza della persona* che è al centro del progetto educativo, la personalizzazione del percorso per favorire la sua crescita umana e professionale e l'orientamento inteso come un processo di maturazione verso lo sviluppo del proprio progetto di vita. In concreto noi abbracciamo tutti i ragazzi che bussano alla porta e con loro proviamo a costruire e percorrere insieme un cammino che per taluni è fortemente orientato ad un inserimento professionale nel mondo del lavoro, per altri è ancora tutto in divenire. Spesso si gioisce per quel + 0,000001 che nei giorni/mesi, a volte anche anni, si riesce a far fiorire rispetto ad un qualsiasi aspetto della globalità e complessità della persona (una competenza, oppure semplicemente la voglia di non nascondere più il proprio volto, la capacità di gestirsi autonomamente sul lavoro oppure il semplice credere di essere capaci di..., la voglia di vivere e non solo sopravvivere, la capacità di portare a termine un compito, la capacità di relazionarsi correttamente con gli altri, di amare e lasciarsi amare). Ogni ragazzo ha il suo percorso ed il motto è "sei un grande, punta più in alto che puoi". Non possiamo permetterci di guardare il vaso sempre dalla parte mezza vuota. Se facessimo così li perderemmo quasi tutti ...
- L'*ascolto* attento e costante di tutto ciò che si manifesta esplicitamente e di tutto il non detto che trasuda e trabocca nel semplice esserci
- Creare e curare *la relazione*: con questi ragazzi le parole servono poco, spesso fanno fatica ad essere capiti, ad essere ascoltati, ad entrare e restare. C'è bisogno di concretezza, gesti sinceri, visibili, stima reciproca, un reale prendersi cura di..., osare con coraggio scelte a volte anche scomode per non trascinare situazioni che nessuno ha mai voluto affrontare, favorire un clima

positivo e propositivo per creare l'ambiente giusto per crescere. Spesso sei messo alla prova, i ragazzi provocano, fanno il braccio di ferro. Quando si accorgono però che tra le due mani passa calore (che non fa male... che è diverso dalle altre volte...) allora si allenta la tensione ed il braccio di ferro diventa una stretta di mano. Inizia così il percorso di crescita dove si realizza lo spazio per vivere una relazione diversa con l'adulto per iniziare a rifornire la cassetta degli attrezzi dove attraverso il saper essere si costruisce nel tempo il sapere fare.

- Porre *fiducia nei ragazzi* e non dare mai nessuno per perso o fallito. In ognuno ci sono delle potenzialità che vanno portate alla luce per capire come inserirsi “da grandi e vincenti” nel mondo.
- La *personalizzazione* porta a scoprire le capacità buone di ciascuno (talenti) e ne sollecita la mobilitazione tramite le esperienze proposte che mirano a porre il giovane in un ruolo da protagonista. L'approccio metodologico è centrato sulla *competenza*, intesa come caratteristica della persona, mediante la quale essa è in grado di affrontare efficacemente un'area di problemi connessi ad un particolare ruolo o funzione entro un contesto professionale ed organizzativo di natura qualificante (D. Nicoli: l'istruzione e formazione professionale è un sistema).
- Centralità della *cultura del lavoro*: si impara attraverso il fare, l'agire, il costruire insieme agli altri piccoli capolavori riflettendo sul proprio operato (rilevanza del linguaggio come strumento di mediazione in grado di consentire il passaggio dal livello dell'esperienza alla riflessione sull'agire).
- Forte *sinergia* tra le competenze degli assi culturali di base e di cittadinanza con le competenze professionali. Tutte le situazioni che accadono nel percorso formativo sono organizzate per unità di apprendimento (UdA). L'UdA rappresenta la struttura di base dell'azione formativa a carattere interdisciplinare ed indica un insieme organico e progettato di occasioni di apprendimento che consentono al ragazzo di entrare in un rapporto personale con il sapere, attraverso una mobilitazione diretta su compiti reali che conducano a *prodotti* veri e propri di cui egli possa andare orgoglioso e che possano costituire oggetto di una valutazione autentica. In ogni UdA interagiscono competenze proprie degli assi culturali e di cittadinanza insieme alle competenze professionali. L'UdA non è quindi un contenitore utile a nascondere la parte teorica/astratta delle discipline dentro un compito, ma è un modo di affrontare le “materie” attraverso la realizzazione di prodotti e le relazione tra gli allievi che compongono il gruppo classe in un contesto che simula il mondo reale (laboratorio).
- Strategia dell'*alternanza* formativa, nella quale si integrano attività formativa d'aula, di laboratorio e di stage.
- Rilevanza dei *laboratori* intesi come “situazioni di apprendimento”, nei quali si sviluppa un processo formativo circolare tra teoria e prassi, basato su una didattica per compito e un processo di apprendimento per scoperta e soluzione di problemi.
- Essere *dinamici* nella proposta formativa... non dormire, suscitare curiosità, interesse e motivazione non riproporre sempre gli stessi modelli, essere creativi e attenti ai veri bisogni educativi/formativi.
- La *comunità educante*. Fondamentale è per noi essere e coltivare questo NOI: diventare sempre più comunità che educa, che forma, che aiuta a crescere. Se non c'è sinergia, complicità, confronto, sostegno reciproco, progettazione congiunta, direzione, gran parte di tutto questo è impossibile. La comunità che educa è formata dai docenti/formatori, i tutor (figure preziosissime nel nostro lavoro: sono uno per classe e accompagnano quotidianamente e ora per ora i ragazzi nel nostro cammino guidandoli passo passo), le famiglie, quando è possibile, i servizi del territorio (servizi sociali, comunità, realtà educative, ecc), il mondo del lavoro, le aziende che con le loro regole il loro modo di lavorare sono parte integrante della comunità che educa. Circa 1/3 del percorso formativo è svolto in azienda attraverso la formula dello stage dove i ragazzi vengono inseriti individualmente nelle realtà più consone alle loro caratteristiche, obiettivi, interessi, orientamenti e lì si mettono alla prova sostenuti da tutor aziendali e colleghi che incontrano.

Questo lavoro richiede tanta *passione* da parte di tutte le tante professionalità che intervengono. Siamo soliti rappresentare il nostro lavorare e sentire con la metafora dell'*acqua*. Ogni mattina arriviamo a lavorare e ci troviamo l'acqua alta: insieme prendiamo secchi e stracci, cerchiamo di sistemare, cerchiamo di capire dove è la falla, aggiustiamo, ripariamo, puliamo e, a fine giornata usciamo quasi soddisfatti. Poi, la mattina dopo, torniamo e troviamo ancora acqua: ci interroghiamo, cerchiamo spiegazioni... ricominciamo a svuotare, sistemare, ad aggiustare... a pulire... e così per giorni e giorni... poi improvvisamente, quando meno te l'aspetti, una mattina ritorni e non c'è più acqua, i nostri corsisti sono diventati adulti, sono in grado di gestirsi autonomamente nel mondo assumendosi le proprie responsabilità... e spesso questo accade più velocemente rispetto ai loro coetanei.

Contributi

Per integrare le Indicazioni nazionali

DON ALDO BASSO (Consulente ecclesiastico nazionale FISM)

Il seminario di studio organizzato dal CSSC sul tema "Dare nuovo slancio al progetto educativo di scuola cattolica" ha offerto utili spunti per gli operatori delle scuole che si ispirano ai valori cristiani, spunti che possono aiutare a definire un progetto educativo in modo sempre più coerente con l'identità delle scuole all'interno delle quali esso viene proposto. Che si tratti di una questione centrale è facile comprenderlo: infatti, dato e non concesso – almeno fino ad oggi – che a queste scuole siano assicurati quei contributi che permettono loro di esistere e di operare dignitosamente, rimane poi il vero problema di fondo da affrontare con grande attenzione e preparazione. Si tratta, infatti, della vera e fondamentale sfida che attende le scuole cattoliche, vale a dire la loro capacità di offrire, a partire da un progetto educativo chiaro e sicuro nelle sue linee essenziali, una proposta educativa realmente originale e specifica, diversa rispetto a quella che viene offerta in altre scuole (ad esempio le scuole statali), così da garantire la salvaguardia della loro identità.

Il pensiero a questo punto va subito agli insegnanti delle scuole cattoliche, dato che a loro viene chiesto, al momento dell'assunzione, di essere disponibili e capaci di realizzare, attraverso le attività educative quotidiane e la presentazione delle varie discipline, il progetto educativo della scuola in cui sono chiamati ad operare. Ora, se si guarda con realismo alla situazione delle scuole cattoliche o di ispirazione cristiana, è facile convenire che non si può dare affatto per scontato che chi viene assunto in queste scuole abbia quella preparazione culturale e professionale necessaria a questo scopo.

Si dovrebbe dare per scontato (sempre?) che a questi insegnanti il gestore ricordi con chiarezza che ciò che differenzia la proposta educativa – cioè lo svolgimento delle attività educative nella scuola dell'infanzia, la realizzazione delle aree disciplinari nella scuola primaria e delle discipline nelle scuole secondarie del primo e del secondo ciclo – di una scuola cattolica rispetto ad una scuola statale è il riferimento ad una visione antropologica specifica, cioè quella cristiana. Dando ciò per scontato, c'è da chiedersi se gli insegnanti delle scuole cattoliche siano sufficientemente in grado di rispondere a domande del tipo: che cosa significa *in concreto* tale riferimento quando si tratta di realizzare le varie attività educative o quando si presentano le varie discipline? Che cosa significa che ogni materia – e, più in generale, ogni contenuto della proposta educativa – deve essere illuminato dalla ispirazione cristiana? Quali dovrebbero essere gli Obiettivi di apprendimento o i Traguardi di sviluppo da tenere particolarmente presenti se si vuole declinare in prospettiva cristiana ciò che si deve insegnare a scuola? Quale preparazione hanno ricevuto gli insegnanti per realizzare quanto viene loro richiesto?

Queste domande ci portano al cuore del problema, quando ci si vuole interrogare su come “dare efficacia al progetto educativo di scuola cattolica”. A questo punto, però, siamo incalzati da un’altra domanda: il curriculum formativo degli insegnanti delle scuole cattoliche fornisce loro una preparazione tale da metterli in grado di rispondere alle domande sopra citate? La risposta – negativa – sembra abbastanza scontata...

Se si vuole allora, come suggerisce il titolo del seminario, dare nuovo slancio al progetto educativo di scuola cattolica è particolarmente necessario, tra i vari interventi possibili, offrire anche e soprattutto agli insegnanti di queste scuole strumenti di riflessione e spunti operativi che li mettano sempre più in grado di realizzare quanto viene loro richiesto.

Uno strumento utile a questo riguardo è già a disposizione: si tratta di un breve testo elaborato dal Centro Studi Scuola Cattolica e fatto proprio poi dal Consiglio Nazionale di Scuola Cattolica, *Essere insegnanti di scuola cattolica*⁵⁷, che merita di essere maggiormente diffuso tra gli operatori delle scuole cattoliche.

Sempre nell’intento di offrire a coloro che operano nelle scuole cattoliche o di ispirazione cristiana quell’aiuto di cui si è appena fatto cenno, la FISM ha messo a punto recentemente alcune riflessioni che possono servire alle insegnanti delle scuole dell’infanzia, mossi dalla convinzione che spesso c’è il pericolo che ci si limiti ad esortazioni generiche e a frasi fatte quando ci si rivolge a coloro che hanno la responsabilità di tradurre quotidianamente il progetto educativo di una scuola cattolica. Espressioni come centralità della persona, scuola della persona e delle persone, educazione personalizzata, sintesi tra fede e cultura e tra cultura e vita, progetto educativo fondato sul Vangelo... sono espressioni correnti e corrette, ma hanno anche bisogno di essere precisate e soprattutto declinate e tradotte in proposte ed indicazioni più concrete, tali che aiutino chi insegna a realizzare quotidianamente e *concretamente* quanto si intende affermare con quelle espressioni.

Sono, quindi, riportate qui di seguito tre serie di considerazioni. La prima è una lettura critica delle “Indicazioni per il curriculum” proposte dal ministro Fioroni; la seconda è un’ipotesi di integrazione dei Traguardi di sviluppo delle competenze, riportati nelle “Indicazioni per il curriculum”; la terza è un primo tentativo di applicare e contestualizzare le indicazioni contenute negli Orientamenti Pastorali della Chiesa italiana per il decennio 2010-2011 *Educare alla vita buona del Vangelo* in riferimento allo svolgimento delle attività educative nelle scuole dell’infanzia di ispirazione cristiana.

Indicazioni per il curriculum: una lettura critica

La scuola paritaria è tenuta ad attenersi agli ordinamenti generali emanati dallo Stato in materia di istruzione, pur conservando il diritto ad avere un proprio progetto educativo, come espressamente previsto dalla L. 62/2000. Il D.P.R. 89/2009⁵⁸ afferma esplicitamente che nel periodo 2009-2012 si applicano le “Indicazioni nazionali per i piani personalizzati” (Moratti) e le “Indicazioni per il curriculum” (Fioroni).

Per quanto riguarda quest’ultimo testo, che generalmente è quello al quale fanno abitualmente riferimento le insegnanti della scuola dell’infanzia, ci si pone la domanda se gli educatori cristiani possono trovare in esso un quadro normativo e valoriale che non sia incompatibile con una visione cristiana dell’educazione.

La FISM ha tentato una lettura critica di questo testo ponendosi dal punto di vista di una filosofica cristiana dell’educazione, rilevandone aspetti positivi e aspetti che sollevano qualche interrogativo.

⁵⁷ Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica, *Essere insegnanti di scuola cattolica*, Orientamenti operativi (28 gennaio 2008).

⁵⁸ Decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89: *Revisione dell’assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione ai sensi dell’art. 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133.*

a) *Aspetti che meritano apprezzamento*

- Si evita la logica della discontinuità con quanto si è fatto precedentemente (la logica del punto e a capo) e ci si apre alla logica che si propone di promuovere un processo costante di innovazione, adottando strumenti normativi leggeri, facilmente rivedibili (oggi, soprattutto, che si notano così rapidi e profondi mutamenti...).
- Rispetto ai testi precedenti, si adotta un linguaggio più semplice e meno esposto ad interpretazioni equivocate dei termini.
- Si cerca di proseguire sulla strada dell'autonomia, allontanandosi sempre più da una logica centralista e affidando maggiori responsabilità agli operatori scolastici. Il testo si presenta agile, relativamente breve. D'altra parte è anche difficile avere un criterio assoluto e sicuro in base al quale stabilire il livello ottimale di genericità/specificità che un testo deve presentare, così da evitare i due estremi del dire troppo o troppo poco.
- Si supera la diatriba – relativa a istruzione e educazione – che in passato aveva creato vivaci discussioni. Si afferma chiaramente che compito della scuola è “educare istruendo” (premessa del ministro Fioroni).
- Si riprende e si sottolinea in modo particolare il riferimento alla centralità della persona (è una sottolineatura che da parecchi anni fa parte della letteratura pedagogica e didattica ufficiale) e tra gli aspetti che la caratterizzano si citano esplicitamente anche quelli “etici, spirituali, religiosi”.
- Si vuole favorire maggiormente l'unitarietà del sistema formativo in una realtà socioculturale in continua evoluzione.
- Per quanto riguarda in particolare la scuola dell'infanzia, l'immagine di bambino e di scuola che emerge dal testo – che appare sostanzialmente in linea con gli Orientamenti del '91 e con le Indicazioni della Moratti, pur senza negare naturalmente numerose diversità – sembra recepire le istanze più aggiornate della psicologia e pedagogia infantile.

b) *Aspetti che sollevano interrogativi*

A mo' di premessa è necessario ricordare che allo Stato non si può chiedere formalmente di educare: non è suo compito; sarebbe quindi del tutto fuori luogo aspettarsi una specie di “pedagogia di Stato” cui tutti devono attenersi. D'altra parte, però, è impossibile delineare la fisionomia della scuola senza avere un qualche quadro di riferimento valoriale, senza cioè precisare quale tipo di uomo vogliamo costruire e per quale società vogliamo educarlo. Non a caso, quindi, il testo delle Indicazioni ad un certo punto tenta di abbozzare il “nuovo umanesimo” verso cui guarda la scuola così come è pensata nel testo stesso.

È a tutti noto quanto oggi sia diventato problematico tracciare un quadro di riferimenti valoriali comuni (vedi la questione dell'etica pubblica), dato il clima culturale caratterizzato da un marcato pluralismo culturale e religioso e da un diffuso relativismo. Tutto ciò significa allora che non si può chiedere ad un testo ministeriale, pensato per una scuola laica, di esplicitare più di tanto a quale antropologia ci si ispira e a quale filosofia dell'educazione si fa riferimento? Si è quindi portati a dire sempre di meno non solo in ossequio alla logica dell'autonomia scolastica, la quale richiede di valorizzare sempre più i vari soggetti dell'educazione, ma anche perché è sempre più ridotto il terreno comune sul quale una società fortemente pluralista al suo interno può ritrovarsi? Può darsi che le cose stiano effettivamente così...; d'altra parte, però, qualche problema e interrogativo rimane e da questo punto di vista sembra lecito, mentre si leggono le *Indicazioni*, avanzare alcune osservazioni.

- Se è apprezzabile l'insistenza sulla necessità dell'educazione, è anche importante esplicitare che cosa si intende con il termine ‘educazione’. Oggi appare importante riuscire a ridare un senso all'azione educativa, dispersa tra interventi settoriali, specialistici o funzionali e incertezze sulla natura del soggetto da educare. Restituire un senso all'educare significa recuperare e precisare

motivazioni, punti di riferimento, criteri di azione – soprattutto oggi che si parla di “emergenza educativa” (Benedetto XVI). La domanda dunque è la seguente: a quale concetto di educazione si deve fare riferimento in questo testo?

- Strettamente connessa con la precedente sorge un'altra domanda. La centralità della persona è chiaramente affermata, ma si sa che non sono comuni i significati che si assegnano a questo termine. La parola ‘persona’ veicola normalmente due significati: dignità umana e identità personale. La domanda allora è la seguente: qual è la concezione della persona a cui si fa riferimento? E per quanto riguarda il primo significato sopra citato ci si può chiedere: chi e che cosa conferisce dignità alla persona?
- Nel testo si afferma che «in quanto comunità educante, la scuola ... è anche in grado di promuovere la condivisione di quei *valori* [corsivo nostro] che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e propria». Domanda: quali sono questi valori a cui fare riferimento? E (domanda conseguente): è possibile – e anche necessario – esplicitare il fondamento ultimo che giustifica l'adozione di questi valori?
- L'aggettivo ‘nuovo’ è ripreso tre volte nel documento. Si parla di: «scuola nel nuovo scenario», «per una nuova cittadinanza», «per un nuovo umanesimo». Del nuovo scenario in cui opera la scuola non fa parte anche, e in modo rilevante, il disorientamento valoriale, il quale condiziona pesantemente la stessa possibilità di educare, e quindi non meriterebbe di essere esplicitamente citato?
- A proposito del nuovo umanesimo: se è ad esso che si vuole mirare, occorre tenere presente che esso impone una riflessione sull'uomo contemporaneo, e ciò lascia la porta aperta alla ricerca della definizione di una visione antropologica. Che cosa si può e si vuole fare al riguardo, mentre si sta delineando la nuova visione di scuola?
- E, infine, non si può tacere un ultimo interrogativo. Si riconosce che la scuola dell'infanzia «oggi si esprime in una pluralità di modelli istituzionali ed organizzativi promossi da diversi soggetti... Ciascuno di essi ha apportato un contributo originale allo sviluppo della scuola dell'infanzia». Questa «è oggi un sistema pubblico integrato in evoluzione, che rispetta le scelte libere delle famiglie». Domanda: perché, in coerenza con la L. 62/2000, non si ribadisce la necessità di creare le condizioni anche economiche perché sia possibile che anche in futuro ci possa essere questo «contributo originale» da parte dei vari soggetti? Se, infatti, queste *Indicazioni* valgono per tutte le scuole del sistema nazionale di istruzione, allora è necessario che anche le scuole paritarie siano messe nelle condizioni di poterle far proprie a tutti gli effetti.

In definitiva, un attento esame del testo permette di affermare che, pur tenendo presenti gli interrogativi precedentemente ricordati, le istanze di fondo che lo ispirano e le finalità generali che sono assegnate alla scuola che deve educare gli uomini di domani possono essere accolte, condivise e valorizzate da coloro che si impegnano per la promozione umana collocandosi nella prospettiva di un umanesimo cristiano. Si tratta quindi di una “ipotesi educativa” che può essere metabolizzata all'interno di una visione cristiana dell'uomo e dell'educazione.

Occorre a questo punto chiedersi che cosa possono e debbono fare le insegnanti se vogliono, da una parte, collocarsi doverosamente all'interno del quadro tracciato da queste *Indicazioni* che valgono per il sistema nazionale di istruzione e, dall'altra, salvaguardare la propria identità definita da un progetto educativo originale.

Traguardi per lo sviluppo delle competenze: ipotesi di integrazione alle *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia*

L'identità della scuola dell'infanzia cattolica è legata al suo progetto educativo. Questo si caratterizza per il suo specifico riferimento a Gesù Cristo: «Nel riferimento esplicito al Vangelo di

Gesù Cristo da radicare nella coscienza e nella vita dei fedeli si definisce appunto il progetto educativo della Scuola Cattolica»⁵⁹.

In questa scuola la dimensione religiosa costituisce una dimensione particolarmente importante e qualificante. I vescovi italiani, infatti, così si esprimono: «Dimensione particolarmente importante del progetto educativo della Scuola Cattolica è l'educazione cristiana e, specificamente, l'insegnamento della religione. Tale dimensione è qualificante per l'identità della Scuola Cattolica»⁶⁰.

Come si vede, si parla di *educazione cristiana* e di *insegnamento della religione*: si tratta di due aspetti distinti (nel senso che uno non è l'altro), ma intrinsecamente connessi e collegati tra loro. Partendo da questa affermazione, se ci si chiede come si attua la dimensione religiosa della scuola dell'infanzia cattolica, si può rispondere che essa si realizza secondo tre modalità:

- anzitutto attraverso ogni attività educativa proposta ai bambini, in quanto essa viene pensata e realizzata avendo sempre come riferimento il quadro valoriale cristiano (ad esempio il rapporto tra il singolo bambino e gli altri, l'incontro con le cose e la natura, il rapporto con il proprio corpo...);
- attraverso uno specifico Insegnamento della Religione Cattolica⁶¹;
- attraverso momenti formativi specifici nei quali si vive e si testimonia una adesione interiore di fede (ad esempio: momenti di preghiera).

Da quanto appena richiamato si deduce che nelle scuole dell'infanzia cattoliche la realizzazione delle attività educative in ordine all'insegnamento della religione cattolica costituisce un aspetto importante – ma non esclusivo – per valorizzare appieno la dimensione religiosa.

È necessario quindi che la gamma dei Traguardi di sviluppo della competenza previsti per i cinque campi di esperienza nelle *Indicazioni per il curricolo* sia integrata da altri Traguardi di sviluppo della competenza che siano specifici di una scuola che si rifà ad una visione cristiana della persona e dell'educazione: solo così si può pensare che la proposta formativa offerta dalla scuola cattolica attraverso le varie attività educative quotidiane sia effettivamente realizzata all'interno di un quadro valoriale cristiano.

Qui di seguito sono dunque riportati alcuni di questi possibili Traguardi.

L'accoglienza di bambini provenienti da altre culture

(Campo di esperienza: "Il sé e l'altro").

Alla scuola dell'infanzia si affacciano – e il fenomeno è destinato a crescere – genitori stranieri, con un background culturale molto diverso dal nostro. «La presenza di bambini che parlano altre lingue e hanno tratti diversi e famiglie con tradizioni e religioni diverse apre nuovi orizzonti, suscita reazioni, curiosità, preoccupazione e sentimenti che non possono essere ignorati» (*Indicazioni*). Coerentemente con quanto appena affermato, uno di traguardi per lo sviluppo della competenza è così formulato: «[il bambino] è consapevole delle differenze e sa averne rispetto».

Nella scuola dell'infanzia di ispirazione cristiana anche il tema dell'accoglienza dello "straniero" viene affrontato a partire da motivazioni particolari, che si rifanno ancora una volta

⁵⁹ Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica, *La scuola cattolica*, 1977, n. 9. Nello stesso testo si legge ancora: «Ciò che la definisce è il suo riferirsi alla vera concezione cristiana della realtà. Di tale concezione Gesù Cristo è il centro. Nel progetto educativo della Scuola Cattolica il Cristo è il fondamento: egli rivela e promuove il senso nuovo dell'esistenza e la trasforma abilitando l'uomo a vivere in maniera divina, cioè a pensare, volere e agire secondo il Vangelo, facendo delle beatitudini la norma della vita. È proprio nel riferimento esplicito e condiviso di tutti i membri della comunità scolastica – sia pure in grado diverso – alla visione cristiana, che la scuola è "cattolica", poiché i principi evangelici diventano in essa norme educative, motivazioni interiori e insieme mete finali» (nn. 33-34).

⁶⁰ Conferenza Episcopale Italiana, *Insegnare religione cattolica oggi*, 1991, n. 22.

⁶¹ Lo svolgimento dell'IRC nelle scuole dell'infanzia cattoliche deve fare attualmente riferimento al testo di legge: DPR dell'11.2.2010 – "Approvazione dei traguardi per lo sviluppo delle competenze e gli obiettivi di apprendimento dell'insegnamento della religione cattolica per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione" – pubblicato sulla G. U. del 07.05.2010, n. 105.

all'esempio e all'insegnamento di Cristo⁶². Egli stesso ha fatto l'esperienza della precarietà, non aveva una casa sua; inoltre, ci avverte che nel momento del giudizio saremo esaminati anche su questo punto: «Ero forestiero e mi avete ospitato... non mi avete ospitato»⁶³. Anzi, i cristiani si devono considerare «stranieri e pellegrini sulla terra»⁶⁴.

In questa prospettiva, un traguardo di sviluppo della competenza che si può inserire tra quelli relativi al campo di esperienza “Il sé e l'altro” potrebbe essere così formulato: *Il bambino prende coscienza che Dio non fa differenza di persone e vuole bene a tutti.*

La formazione della coscienza

(Campo di esperienza: “Il sé e l'altro”)

Nelle Indicazioni si afferma che i bambini, nel periodo della scuola dell'infanzia, «cominciano a riflettere sul senso e sul valore morale delle loro azioni... e apprendono le prime regole necessarie alla vita sociale». Tra i traguardi per lo sviluppo della competenza si aggiunge, poi, che il bambino «ha raggiunto una prima consapevolezza dei propri diritti e dei diritti degli altri, dei valori, delle ragioni e dei doveri che determinano il suo comportamento».

Nelle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana, come in ogni scuola cattolica, si dà particolare importanza alla formazione della coscienza morale, sia assicurando concrete testimonianze di vita, sia riservando ad essa particolare attenzione nello svolgimento delle attività educative⁶⁵. Inoltre, è naturale che, in base al progetto educativo della scuola cattolica, i «valori... che determinano il comportamento» (*Indicazioni*) saranno quelli che fanno riferimento al vangelo di Gesù⁶⁶ e che non si possono ridurre ad un semplice “galateo sociale” o a un generico principio di rispetto e tolleranza.

In questa prospettiva, un traguardo di sviluppo della competenza che si può inserire tra quelli relativi al campo di esperienza “Il sé e l'altro” potrebbe essere così formulato: *Il bambino è consapevole dell'esempio e degli insegnamenti che ci ha dato Gesù per realizzare una vita buona e felice.*

Le domande esistenziali

(Campo di esperienza: “Il sé e l'altro”)

Negli anni della scuola dell'infanzia «i bambini formulano le grandi domande esistenziali» e «si chiedono dove erano prima di nascere e se e dove finirà la loro esistenza e quella di chi è loro cara, quale sia l'origine del mondo». Le *Indicazioni* si limitano a registrare questo dato di fatto.

Nelle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana l'educatrice non soltanto prende atto di questo particolare aspetto della realtà infantile, ma riserva particolare attenzione al problema del senso nel suo progetto educativo, come più volte è ripetuto negli interventi del magistero⁶⁷. Inoltre

⁶² Su questo tema si può vedere A. Basso, “Ero forestiero e mi avete ospitato”, in: “Prima i Bambini” 178 (2007), pp. 35-41.

⁶³ Mt 25, 35.43.

⁶⁴ Eb 1,13; I Pt 2,11.

⁶⁵ Cfr. Conferenza Episcopale Italiana, *La scuola cattolica, oggi, in Italia*, 1983, n. 23.

⁶⁶ Sul tema dell'educazione morale nelle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana si possono utilmente vedere gli Atti del Seminario Nazionale organizzato dalla FISM (svoltosi ad Assisi nel 2007), pubblicati su *Notizie FISM* 1 (2008).

⁶⁷ Si afferma ad esempio: «Molti orientamenti della cultura contemporanea sembrano condurre alla negazione di qualsiasi significato o valore, che sia stabile e trascenda l'esperienza soggettiva. Ne deriva una forma esasperata di pluralismo, nel quale la richiesta di un 'senso' per l'esistenza... tende a cercare le risposte non tanto nei valori universali e assoluti, che di per sé rimandano alla trascendenza e alla dimensione religiosa della vita, quanto piuttosto nelle esperienze vissute e nei bisogni personali. La Scuola Cattolica dovrà quindi esprimere una cultura capace di confrontarsi serenamente con queste posizioni, offrendo una ricerca del “senso” della vita... che si apra alle superiori integrazioni dei valori della fede e della rivelazione» (Conferenza Episcopale Italiana, *La scuola cattolica, oggi, in Italia*, n. 26).

ella, di fronte agli interrogativi esistenziali dei bambini, si impegnerà ad aprire con loro un dialogo franco e sincero⁶⁸, ispirato al messaggio di Cristo, il Quale «svela pienamente l'uomo all'uomo»⁶⁹.

In ^{questa} prospettiva, un traguardo di sviluppo della competenza che si può inserire tra quelli relativi al campo di esperienza “Il sé e l'altro” potrebbe essere così formulato: *Il bambino prende consapevolezza che la vita è un dono di Dio e che Egli non ci abbandona mai, neppure nella sofferenza e nella morte.*

Il valore del corpo

(Campo di esperienza: “Il corpo in movimento”)

Negli anni della scuola dell'infanzia il bambino comincia a sviluppare la conoscenza del proprio corpo e a sperimentarne le potenzialità; inoltre, bambini e bambine cominciano a percepire le reciproche differenze e a cogliere le differenze dei ruoli sessuali.

La scuola dell'infanzia cattolica, che si ispira ad una visione cristiana della persona, non si propone soltanto di favorire nel bambino una corretta percezione del proprio corpo e delle sue potenzialità, o di sviluppare una corretta educazione alla salute, ma proporrà una visione cristiana della corporeità e della sessualità. Il fondamento ultimo della dignità del corpo umano, secondo i cristiani, è che esso è stato voluto dal Creatore come la cosa “più buona” di tutta la creazione ed è “tempio dello Spirito Santo”. Fa inoltre parte della valorizzazione del corpo umano anche una corretta visione della sessualità come dimensione essenziale della persona. Nella nostra condizione di peccatori noi non viviamo la sessualità in forma pacifica, ma compulsiva, tumultuosa, appassionata; in questo caso, non siamo più i padroni della nostra sessualità, ma questa si impadronisce di noi e ci schiavizza. Occorre, quindi, imparare a diventare sempre più padroni della nostra sessualità e della nostra affettività e metterle al servizio della nostra umanità, renderle strumenti di relazione e di amore: l'educazione sessuale, in definitiva, come vera e propria educazione all'amore.

Già nella scuola dell'infanzia è possibile avviare i bambini ad un incontro fra i due sessi ispirato ai criteri della verità, del rispetto, del reciproco apprezzamento. Ciò suppone, tra l'altro, che si costruiscano le basi per un'immagine positiva di sé. Come afferma, infatti, S. Fraiberg⁷⁰, «il soddisfacimento nella esperienza sessuale degli adulti dipende dal grado in cui un uomo ha fiducia e piacere nella propria mascolinità e una donna ha soddisfazione e piacere nella propria femminilità». Ciò significa che l'educazione sessuale, nel senso più ampio, deve anzitutto condurre il bambino alla pienezza del suo ruolo sessuale, dargli il massimo di soddisfazione nell'essere un bambino o una bambina.

In questa prospettiva, due ulteriori traguardi di sviluppo della competenza da aggiungere a quelli relativi al campo di esperienza “Il corpo in movimento” potrebbero essere così formulati: *Il bambino prende coscienza del valore e della bellezza del proprio corpo come di un dono speciale di Dio; Il bambino e la bambina provano soddisfazione ciascuno del proprio sesso e sono capaci di trattarsi con reciproco rispetto e apprezzamento.*

Il bambino e la parola

(Campo di esperienza: “Linguaggi, creatività, espressione”)

L'apprendimento del linguaggio rappresenta una delle esperienze fondamentali del bambino che frequenta la scuola dell'infanzia. Egli può progressivamente imparare i diversi usi linguistici, la proprietà e la correttezza linguistica, l'espressione delle proprie emozioni e dei propri bisogni, le modalità più adeguate per rivolgersi alle persone...

La Bibbia è ricca di insegnamenti circa il significato e l'uso della parola; inoltre presenta Cristo stesso come “la Parola” uscita dal Padre («In principio era il Verbo... e il Verbo si fece

⁶⁸ Sul tema riguardante la risposta cristiana ai bambini che formulano le grandi domande esistenziali e sul mondo si può vedere la relazione tenuta da A. Basso al Seminario nazionale organizzato dalla FISM a Reggio Emilia il 5 aprile 2008.

⁶⁹ Concilio Vaticano II, *Gaudium et spes*, n. 22.

⁷⁰ S. Fraiberg, *Gli anni magici*, Armando, Roma 1972, p. 257.

carne»: Gv 1) e ne rivela l'intimo più profondo. La carità vicendevole, che è il precetto fondamentale dato dal Signore, si esprime molto spesso attraverso la parola⁷¹: carità e verità sono i due criteri fondamentali cui deve ispirarsi il parlare del cristiano.

A partire da questi rilievi, l'educatore cristiano può opportunamente tenere presenti, nell'educare i bambini all'uso della parola, alcuni traguardi importanti che integrano il quadro dei Traguardi per lo sviluppo della competenza che il testo ministeriale elenca nel campo di esperienza: "Linguaggi, creatività, espressione" e che possono essere così formulati: *Il bambino sa che c'è una Parola più importante di tutte le parole umane, perché è quella pronunciata da Gesù e si trova nella Bibbia; Il bambino conosce le parole che Gesù ha detto per i bambini: "Lasciate che i bambini vengano a me"; Il bambino è progressivamente capace di seguire il comando di Gesù che ha insegnato a rivolgersi alle persone con parole buone e sincere; Il bambino è capace di usare la parola per rivolgersi a Gesù e parlare con lui.*

Il bambino e la bellezza

(Campi di esperienza: "Linguaggi, creatività, espressione"; "La conoscenza del mondo")

Nelle *Indicazioni* si sottolinea che la fruizione di diversi linguaggi da parte dei bambini «educa al senso del bello».

Nella visione cristiana della vita e dell'educazione, alla quale si ispira la scuola cattolica, l'esperienza della bellezza è fondamentale. I cristiani, infatti, hanno l'intima convinzione che quanto di bello esiste nel mondo trova la sua sorgente ultima in Colui che è «bellezza di ogni bellezza»⁷² e condividono la convinzione di s. Agostino: «Non esisterebbero cose belle, se non derivassero da te»⁷³. La bellezza delle creature non fa che parlare di Dio e la Bibbia richiama continuamente questa profonda verità: «Levate in alto i vostri occhi e guardate: chi ha creato quegli astri?»⁷⁴.

Perché accostarsi alla bellezza, incontrarla e contemplarla è importante nell'educazione del bambino? Si può rispondere sinteticamente così: l'uomo è fatto per tutto ciò che è vero, buono e bello; incontrando la bellezza egli appaga, quindi, una delle sue aspirazioni più intime e profonde. La bellezza allietta lo spirito, dà pace e godimento interiore, evita l'atrofia della vita emozionale, affina il gusto, ingentilisce l'animo, riconcilia con la vita e la fa amare, è via al Trascendente e rende umili. In una parola: la bellezza arricchisce la vita interiore. In particolare, essa contribuisce a suscitare tre sentimenti preziosi per la vita: la meraviglia, la gratitudine, la curiosità. Questi sentimenti, a loro volta, sono tre premesse fondamentali per sviluppare il sentimento religioso; il cammino verso la fede passa attraverso atti di meraviglia e di assoluto stupore: «Venite e vedete le opere di Dio, mirabile nel suo agire sugli uomini»⁷⁵.

Volendo suggerire un traguardo per lo sviluppo della competenza che faccia riferimento a quanto appena richiamato, si potrebbe formulare il seguente (con riferimento soprattutto ai Campi di esperienza: "Linguaggi, creatività, espressione" e "La conoscenza del mondo"): *Il bambino è capace di provare meraviglia e gratitudine per tutto ciò che di bello lo circonda e sente il bisogno di esprimere a Qualcuno questi suoi sentimenti.*

Il bambino e la natura: ecologia in prospettiva cristiana

(Campo di esperienza: "La conoscenza del mondo")

Nelle *Indicazioni* si fa un accenno fugace al tema dell'ecologia, nel paragrafo *Per un nuovo umanesimo*, dove a proposito dei «grandi problemi dell'attuale condizione umana» si accenna anche al «degrado ambientale». Purtroppo, però, tra i Traguardi per lo sviluppo della competenza relativi al Campo di esperienza "La conoscenza del mondo" non si fa alcun riferimento alla necessità di

⁷¹ Si veda, ad esempio, la lettera dell'apostolo Giacomo («Se uno non manca nel parlare, è un uomo perfetto»; 3, 2).

⁷² S. Agostino, *Le Confessioni*, 3, 6, 10 (mi riferisco all'edizione delle opere curata dalla editrice Città Nuova).

⁷³ *Ivi*, 4, 10, 15.

⁷⁴ Is 40, 26.

⁷⁵ Sal 66, 5.

favorire nei bambini un atteggiamento di rispetto e di responsabilità nei confronti della natura: ciò rappresenta una lacuna.

Anche il tema dell'ecologia, a cui oggi stiamo riservando – giustamente – maggiore attenzione rispetto al passato, è affrontato in modo originale quando ci si colloca in una visione cristiana della vita e della natura. Questa è, per il cristiano, il *creato*: il cosmo è «luogo dell'agire di Dio»⁷⁶, dove si constata l'impronta di una Ragione che si manifesta come ordine, regolarità, armonia. Come vive il cristiano la responsabilità nei confronti del creato? Benedetto XVI l'ha espresso con grande lucidità⁷⁷. Facendo riferimento a quanto Paolo afferma nella sua lettera ai Romani⁷⁸, il papa afferma: «Il creato geme – lo percepiamo, quasi lo sentiamo – e attende persone umane che lo guardino a partire da Dio. Il consumo brutale della creazione inizia dove non c'è Dio, dove la materia è soltanto materiale per noi, dove noi stessi siamo le ultime istanze, dove l'insieme è semplicemente proprietà nostra e lo consumiamo solo per noi stessi. E lo spreco della creazione inizia dove non riconosciamo più alcuna istanza sopra di noi, ma vediamo soltanto noi stessi; inizia dove non esiste più alcuna dimensione della vita al di là della morte, dove in questa vita dobbiamo accaparrarci il tutto e possedere la vita nella massima intensità possibile, dove dobbiamo possedere tutto ciò che è possibile possedere. Io credo, quindi, che istanze vere ed efficienti contro lo spreco e la distruzione del creato possono essere realizzate e sviluppate, comprese e vissute soltanto là, dove la creazione è considerata a partire da Dio; dove la vita è considerata a partire da Dio e ha dimensioni maggiori – nella responsabilità davanti a Dio – e un giorno ci sarà donata da Dio in pienezza e mai tolta: donando la vita, noi la riceviamo... E penso che la sensazione che il mondo forse ci stia scivolando via – perché siamo noi stessi a cacciarlo via – e il sentirci oppressi dai problemi della creazione, proprio questo ci dia l'occasione adatta in cui la nostra fede può parlare pubblicamente e può farsi valere come istanza propositiva. Infatti, non si tratta soltanto di trovare tecniche che prevengano i danni, anche se è importante trovare energie alternative ed altro. Ma tutto questo non sarà sufficiente se noi stessi non troveremo un nuovo stile di vita, una disciplina fatta anche di rinunce, una disciplina del riconoscimento degli altri, ai quali il creato appartiene tanto quanto a noi che più facilmente possiamo disporre; una disciplina della responsabilità nei riguardi del futuro degli altri e del nostro stesso futuro, perché è responsabilità davanti a Colui che è nostro Giudice e in quanto Giudice è Redentore, ma appunto anche veramente nostro Giudice».

Alla luce di quanto appena richiamato, si potrebbe formulare il seguente traguardo per lo sviluppo della competenza: *Il bambino vede nella natura l'opera di Dio, è capace di rispettarla ed evita comportamenti di spreco.*

I bambini diversamente abili

(Campo di esperienza: “Il sé e l'altro”)

Nella scuola dell'infanzia i bambini hanno la possibilità di rapportarsi con i loro compagni, alcuni dei quali possono presentare forme diverse di disabilità. La normativa esistente mira a favorire la più adeguata integrazione di questi bambini ed ogni scuola è impegnata perché essa trovi puntuale applicazione nella prassi educativa quotidiana.

Gli educatori cristiani si associano pienamente alle iniziative e ai lodevoli sforzi posti in atto per migliorare la situazione delle persone diversamente abili e intendono apportarvi il proprio specifico contributo. Essi lo fanno, anzitutto per fedeltà all'esempio e all'insegnamento di Gesù, il quale «ha riservato una cura particolare e prioritaria ai sofferenti, in tutta la vasta gamma dell'umano dolore, avvolgendoli del suo amore misericordioso durante il suo ministero, e manifestando in esso la potenza salvifica della redenzione che abbraccia l'uomo nella sua singolarità e totalità. Gli emarginati, gli svantaggiati, i poveri, i sofferenti, i malati, sono stati i

⁷⁶ L. Scheffczyk, *Il mondo della fede cattolica*, Vita e Pensiero, Milano 2007, p. 87.

⁷⁷ Colloquio di Benedetto XVI con il clero della diocesi di Bolzano-Bressanone il 6 agosto 2008.

⁷⁸ Rm 8,19-25 (dove si dice che la creazione geme e soffre per la sottomissione in cui si trova e che attende la rivelazione dei figli di Dio).

destinatari privilegiati dell'annuncio, in parole ed opere, della Buona Novella del Regno di Dio che irrompe nella storia umana»⁷⁹.

Fondando su motivazioni sicure e autentiche l'impegno nei confronti delle persone diversamente abili, è più facile sottrarsi al rischio di agire sotto la spinta della moda o di una semplice compassione umana, la quale non può assicurare fino in fondo un'autentica volontà di partecipazione e di coinvolgimento.

Alla luce di tutto ciò, si può completare il quadro dei Traguardi che il testo ministeriale elenca in riferimento al campo di esperienza: "Il sé e l'altro" con un altro Traguardo di sviluppo così formulato: *Il bambino si rende conto delle particolari diversità che presentano alcuni bambini dal punto di vista fisico o sociale ed è consapevole che Gesù avvicina con benevolenza e amore ogni persona, senza tener conto della sua particolare situazione.*

Educare alla vita buona del Vangelo: spunti per la proposta educativa delle scuole dell'infanzia cattoliche o di ispirazione cristiana

*Educare alla vita buona del Vangelo*⁸⁰ riassume, con un'espressione particolarmente felice, il contenuto degli Orientamenti Pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-2020, con i quali i vescovi italiani intendono offrire alcune linee guida per una crescita concorde delle Chiese in Italia nell'arte delicata e tanto preziosa dell'educazione.

La decisione dei vescovi di operare la scelta dell'educazione come attenzione portante per il prossimo decennio esprime un messaggio particolarmente significativo per le comunità cristiane italiane. È un messaggio che dice fiducia nell'educare, convinzione che educare è possibile e decisivo per le sorti dell'umanità, incoraggiamento a tutti coloro che hanno responsabilità educativa a dedicarsi con instancabile dedizione, gioia, passione per favorire la crescita delle persone.

Il documento dei vescovi è ricco di spunti di riflessione e di proposte operative. In questa breve riflessione sono sintetizzate alcune considerazioni che possano essere utili a chi si occupa dell'educazione dei bambini nelle scuole dell'infanzia cattoliche o di ispirazione cristiana.

1. Parole di luce e di speranza

È constatazione comune e diffusa che oggi gli educatori, in particolare genitori ed insegnanti, vivono un momento difficile nell'esercizio delle loro responsabilità educative, anche senza voler ricorrere a parole come urgenza o emergenza, di cui oggi si abusa, a proposito di un compito che ha sempre comportato fatiche e difficoltà.

Si parla e si scrive di società disorientata, di assenza di modelli educativi, di tramonto delle ideologie, di crisi dei valori tradizionali, di impoverimento e frammentazione delle relazioni... Si descrive il fenomeno in tutti i suoi possibili aspetti, si moltiplicano indagini, si cercano le cause mentre cresce il disagio assieme al bisogno di punti di riferimento e guide sicure.

Sarà facile allora, di fronte a questo stato di cose, apprezzare quanto la Chiesa propone attraverso i suoi pastori. I vescovi italiani, infatti, e in particolare Benedetto XVI, attingendo alla Parola di Dio e al patrimonio secolare di esperienza e saggezza educativa accumulato dalla Chiesa nel corso dei secoli, offrono parole di luce e di speranza, andando decisamente oltre il semplice rilievo di situazione e il lamento sterile. Essi ci ricordano verità importanti e decisive per realizzare un'educazione alla vita buona, la quale è tale nella misura in cui risponde ai bisogni più profondi dell'essere umano. Eccone alcune.

- «La vera formazione consiste nello sviluppo armonioso di tutte le capacità dell'uomo e della sua vocazione personale, in accordo ai principi fondamentali del Vangelo e in considerazione del

⁷⁹ Documento della Santa Sede per l'Anno Internazionale delle persone handicappate, proclamato per il 1981 dall'Organizzazione delle Nazioni Unite (Premessa).

⁸⁰ Conferenza Episcopale Italiana, *Educare alla vita buona del Vangelo*, Orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano per il decennio 2010-2020, 4 ottobre 2010.

suo fine ultimo, nonché del bene della collettività umana di cui l'uomo è membro e nella quale è chiamato a dare il suo apporto con cristiana responsabilità»⁸¹. L'educazione integrale della persona è dunque un aspetto ineliminabile della visione cristiana dell'educazione.

- L'opera educativa è possibile solo se fondata su una solida fiducia e speranza – e per il cristiano il fondamento ultimo della speranza è Dio. Lo ricorda con chiarezza Benedetto XVI in una Lettera alla diocesi di Roma: «Anima dell'educazione, come dell'intera vita, può essere solo una speranza affidabile. Oggi la nostra speranza è insidiata da molte parti e rischiamo di ridiventare anche noi, come gli antichi pagani, uomini “senza speranza e senza Dio in questo mondo”, come scriveva l'apostolo Paolo ai cristiani di Efeso (Ef 2, 12). Proprio da qui nasce la difficoltà forse più profonda per una vera opera educativa: alla radice della crisi dell'educazione c'è infatti una crisi di fiducia nella vita... Non posso dunque terminare questa lettera senza un caldo invito a porre in Dio la nostra speranza. Solo Lui è la speranza che resiste a tutte le delusioni»⁸².
- L'educatore cristiano è sostenuto dalla consapevolezza che per poter guidare altri può e deve anzitutto contare egli stesso sulla guida di Colui che ha detto: «Ti farò saggio, t'indicherò la via da seguire; con gli occhi su di te, ti darò consiglio»⁸³. L'educatore cristiano si sente guidato da Dio - il primo e unico educatore⁸⁴. È una consapevolezza rassicurante e pacificante: solo chi è guidato può guidare.
- La “vita buona” – cioè la vita che è fonte di gioia e di benessere per sé e per la società – è quella che, ispirandosi ai valori cristiani, pone al suo centro «il dono come compimento della maturazione della persona»⁸⁵. L'educazione autentica dovrà sempre creare le condizioni affinché la persona, nel corso del suo sviluppo, superi progressivamente il proprio egocentrismo e si apra agli altri in atteggiamento di accoglienza, servizio, dono di sé. La felicità, ha detto qualcuno, è una porta che si apre sempre verso l'esterno.
- La verità rimane un problema centrale in educazione: non si può essere buoni senza verità. «Oggi un ostacolo particolarmente insidioso all'opera educativa è costituito dalla massiccia presenza, nella nostra società e cultura, di quel relativismo che, non riconoscendo nulla come definitivo, lascia come ultima misura solo il proprio io con le sue voglie, e sotto l'apparenza della libertà diventa per ciascuno una prigionia, perché separa l'uno dall'altro, riducendo ciascuno a ritrovarsi chiuso dentro il proprio “Io”. Dentro ad un tale orizzonte relativistico non è possibile, quindi, una vera educazione: senza la luce della verità, prima o poi ogni persona è infatti condannata a dubitare della bontà della sua stessa vita e dei rapporti che la costituiscono, della validità del suo impegno per costruire con gli altri qualcosa in comune»⁸⁶. Il bene non coincide sempre con i nostri desideri, ma possiede una sua dura oggettività. Un'etica senza verità indebolisce le coscienze e si riduce ad un semplice galateo sociale. Richiami importanti, questi, quando si tratta di assolvere un compito educativo nel contesto di una società multiculturale⁸⁷.

Può sembrare, in definitiva, che il richiamo a questi riferimenti basilari sia qualcosa di astratto, che solo molto indirettamente ha a che fare con i problemi quotidiani dell'educazione. In realtà, però, si deve sottolineare che la terapia necessaria per uscire dall'attuale emergenza educativa deve porsi allo stesso livello di profondità in cui quest'ultima si pone, cioè a livello culturale e antropologico. Si tratta di una crisi della cultura e in particolare dell'antropologia, cioè della concezione e interpretazione dell'uomo. La nostra cultura è segnata da un individualismo

⁸¹ Paolo VI, *Discorso alla Federazione Europea per l'educazione cattolica degli adulti*, 3 maggio 1971.

⁸² Benedetto XVI, *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell'educazione*, 21 gennaio 2008.

⁸³ Sal 31, 8.

⁸⁴ Carlo Maria Martini, *Dio educa il suo popolo*, Centro Ambrosiano di Documentazione e Studi religiosi, Milano 1987.

⁸⁵ Conferenza Episcopale Italiana, *Educare alla vita buona del Vangelo*, cit., n. 53.

⁸⁶ Benedetto XVI, *Discorso all'apertura del Convegno ecclesiale della diocesi di Roma su famiglia e comunità cristiana*, 6.6.2005.

⁸⁷ «Che altro desidera più ardentemente l'anima se non la verità?» (s. Agostino, *In Johannis Evangelium*, tract. 26, 5).

esasperato e da un' enfasi unilaterale sulla soggettività, da un nichilismo⁸⁸ che ha corroso le verità e indebolito le religioni, dalla libertà elevata a unico principio dell' agire umano, da una visione dell' uomo sganciato da Dio.

L' educazione non si risolve in una questione di metodi e tanto meno di tecniche particolari da adottare nei confronti degli educandi; essa è anzitutto espressione di una determinata visione della persona e conseguentemente di finalità che ci si propone di raggiungere per favorire la sua crescita armonica, così che ci si senta felici di essere al mondo. Coloro che nel loro impegno educativo si affidano alla visione cristiana della persona e dell' educazione sono convinti di essere nelle condizioni più favorevoli per raggiungere questo scopo.

2. *La proposta educativa della scuola dell' infanzia di ispirazione cristiana*

Tenendo conto di quanto precedentemente richiamato, si tratta ora di contestualizzare la riflessione in riferimento alle scuole dell' infanzia di ispirazione cristiana. Si può cominciare con questo pensiero di Benedetto XVI: «L' opera educativa sembra diventata sempre più ardua perché, in una cultura che troppo spesso fa del relativismo il proprio credo, viene a mancare la luce della verità, anzi si considera pericoloso parlare di verità, instillando così il dubbio sui valori di base dell' esistenza personale e comunitaria. Per questo è importante il servizio che svolgono nel mondo le numerose istituzioni formative che si ispirano alla visione cristiana dell' uomo e della realtà»⁸⁹. Sottolineatura convincente: queste istituzioni, infatti, si caratterizzano per un riferimento esplicito ad una visione della persona e della vita che non è vaga ed incerta, ma si fonda sul messaggio vero e sicuro di Cristo.

La domanda da cui partire può essere, dunque, la seguente: come si traduce, in concreto, la proposta educativa di una scuola dell' infanzia di ispirazione cristiana che voglia educare i bambini alla vita buona del Vangelo? A quali aspetti, cioè, deve soprattutto riservare particolare attenzione? Come sempre, la proposta educativa si attua sia attraverso la realizzazione delle esperienze educative quotidiane, sia tramite la presenza esemplare dell' educatrice.

a) Possibili esperienze educative

Senza pretendere di offrire un elenco completo, si possono ricordare alcune possibili esperienze educative che facilitano al bambino lo sviluppo di una vita buona. Si tratta di esperienze che, ad esempio:

- favoriscono «il radicamento nel bambino dei necessari atteggiamenti di sicurezza, di stima di sé, di fiducia nelle proprie capacità»⁹⁰. Ciò crea le basi per l' amore di sé e l' immagine positiva di sé – premessa indispensabile per sviluppare la capacità di amare;
- facilitano al bambino l' allargamento progressivo del suo «spazio psicologico di libero movimento» (K. Lewin). Ciò favorisce una progressiva autonomia e libertà nel bambino – premessa indispensabile per poter vivere una vita buona;
- incoraggiano il bambino a vivere relazioni costruttive con gli altri. Ciò gli permette di sperimentare la gioia dello stare insieme e dell' apertura al “noi”;
- guidano il bambino a «trovare gioia e dolore là dove è conveniente trovarli» (Aristotele). Ciò fa sì che il bambino associ sentimenti positivi a tutto ciò che è bello e buono e sentimenti negativi (disagio e senso di colpa) a tutto ciò che è brutto e cattivo – importante premessa perché si sviluppi una “morale del piacere” anziché una “morale del dovere”;

⁸⁸ Un' analisi interessante si può trovare in U. Galimberti, *L' ospite inquietante*, Feltrinelli, Milano 2007. L' autore sostiene, tra l' altro, che il nichilismo, ossia il venir meno di tutti i fondamenti, i valori e le certezze sia la causa profonda dell' attuale disagio giovanile. Appare chiaro che tra relativismo e nichilismo esiste una parentela molto stretta.

⁸⁹ Benedetto XVI, *Discorso ai partecipanti alla plenaria della Congregazione per l' Educazione Cattolica*, 7 febbraio 2011.

⁹⁰ *Orientamenti dell' attività educativa nelle scuole materne statali*, 3 giugno 1991, II, 1a.

- fanno sperimentare al bambino la gioia legata alla fatica e al sacrificio e la gioia di sentire il successo come proprio. Ciò aiuta il bambino a capire che nella vita si possono assaporare certe gioie solo attraverso la fatica e che è bello e gratificante acquisire il dominio di sé – condizione importante per chi ritiene che «bisogna di nuovo rendere attuale il fatto che essere uomini è qualcosa di grande, è una grande sfida»⁹¹;
- incoraggiano nel bambino il rispetto delle cose e dell'ambiente. Ciò permette al bambino di sperimentare straordinarie emozioni positive di fronte alla potenza, grandiosità e bellezza della natura – premessa indispensabile per sviluppare quella finezza e gentilezza d'animo che fa rinunciare alla brama di possedere e distruggere;
- aiutano il bambino a trovare risposte alle infinite curiosità che sgorgano dal suo animo e al bisogno di significato che già dai primi anni fa la sua comparsa. Ciò aiuta tra l'altro il bambino a non lasciarsi lacerare e schiacciare interiormente di fronte all'esperienza della sofferenza e della morte – premessa importante per accogliere la vita come dono e come mistero;
- facilitano al bambino la conoscenza e l'incontro con Gesù e creano le condizioni perché possa vivere una serena amicizia con Lui, che è il Maestro buono e l'amico dei bambini – premessa per vivere una religiosità autentica, fonte e sostegno sicuro per una vita buona.

b) Il compito dell'educatrice

Non è difficile immaginare quanto l'educatrice della scuola dell'infanzia di ispirazione cristiana possa contribuire – per quello che è, anzitutto, e per quello che dice o fa – nel creare le migliori condizioni affinché il bambino sia avviato ad una vita buona secondo il Vangelo. Sono significative le parole di Benedetto XVI, che dimostra ancora una volta di essere un profondo conoscitore dei temi legati all'educazione: «Direi che essere educatori significa avere una gioia nel cuore e comunicarla a tutti per rendere bella e buona la vita; significa offrire ragioni e traguardi per il cammino della vita, offrire la bellezza della persona di Gesù e far innamorare di Lui, del suo stile di vita, della sua libertà, del suo grande amore pieno di fiducia in Dio Padre. Significa soprattutto tenere sempre alta la meta di ogni esistenza verso quel “di più” che ci viene da Dio»⁹².

Dato che si educa anzitutto per quello che si è, è ovvio che per far conoscere e desiderare ai bambini la vita buona del Vangelo un educatore deve anzitutto farne personalmente l'esperienza e avvertire la gioia che ne deriva. Nello stesso tempo, parlando di scuola è naturale che questo requisito di base debba avere come necessario e indispensabile completamento la competenza professionale e il possesso di particolari attitudini e capacità didattiche.

Se una scuola dell'infanzia di ispirazione cristiana si qualifica e si giustifica per la specificità e l'originalità della sua proposta educativa, che cosa dire quando chi ha in essa la maggiore responsabilità educativa ha poca o nessuna familiarità con l'esperienza di una vita cristiana vissuta nella sua autenticità e nella sua bellezza? Occorre avere, in questo caso, il coraggio di dubitare seriamente della validità della proposta educativa che viene offerta e ritenere che quella scuola sia solo *nominalmente* cattolica o di ispirazione cristiana.

Più concretamente, per educare alla vita buona del Vangelo sembra opportuno fare alcune particolari sottolineature in riferimento a coloro che hanno responsabilità educativa nelle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana.

- È necessario conoscere e condividere una filosofia dell'educazione che sia coerente con la vita buona secondo il Vangelo (alcuni elementi essenziali di questa visione filosofica sono stati richiamati precedentemente⁹³).

⁹¹ Benedetto XVI, *Luce del mondo*, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 2010, p. 152.

⁹² Benedetto XVI, *Discorso durante l'incontro con i ragazzi e i giovanissimi dell'azione cattolica italiana*, 30 ottobre 2010.

⁹³ Può essere opportuno, a questo riguardo, prendere in considerazione anche quanto proposto nell'opuscolo *Essere insegnanti di scuola cattolica*, Orientamenti operativi, a cura del Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica, 28 gennaio 2008.

- L'amore autentico per i bambini e la loro crescita è requisito fondamentale⁹⁴. Una vita buona é possibile solo se alla base vi è l'intima convinzione che la vita è qualcosa che vale la pena di essere vissuta e questa possibilità è strettamente legata alle prime esperienze relazionali vissute dal bambino. Si deve, dunque, ricordare che vissuti favorevoli precoci nascono nel bambino dall'incontro con persone che egli percepisce che esistono "per lui" e che "pensano bene" di lui – in una parola: che gli vogliono bene. «Fin dall'inizio, la felicità e l'amore sono strettamente legati tra di loro. Un legame che non verrà mai meno. A qualsiasi età, infatti, sullo sfondo di ogni nostra felicità, c'è sempre anche un'esperienza di amore. Un'esperienza che, in termini psicoanalitici, non è altro che l'eco gioiosa di quanto abbiamo già vissuto nei primi tempi... I semi della nostra felicità sono riconducibili all'esserci sentiti pienamente accolti, capiti, amati all'inizio del nostro ingresso nel mondo»⁹⁵.
- Infine, dato che la dimensione religiosa della proposta educativa della scuola di ispirazione cristiana è particolarmente qualificante, è opportuno richiamare il ruolo che l'educatrice ha nel creare le condizioni per rendere possibile un incontro autentico del bambino con la figura di Gesù – che, come è stato precedentemente sottolineato, è aspetto essenziale della vita buona secondo il Vangelo. «È decisivo – si afferma nel *Catechismo dei bambini* – che questo primo incontro col nome di Gesù avvenga sotto il segno della vita e sia associato alla gioia e all'amore. Quando ciò avviene, tutti i successivi incontri saranno più facili, perché evocano una presenza di bene. Al contrario, se questo primo incontro avviene sotto il segno della paura e della morte o rimane associato alla tristezza di una minaccia e di un ricatto affettivo, viene compromessa ogni successiva apertura fiduciosa al mistero di Gesù. Anzi i bambini possono manifestare insofferenza e rigetto per qualsiasi discorso su Gesù o gesto di preghiera a cui vengono sollecitati»⁹⁶. E ancora: «Dio nessuno l'ha mai visto. Come può farsi conoscere dai bambini? Dio parla di sé attraverso le persone, i fatti, le cose. Dio è Amore e tutti i gesti di amore hanno radice in lui. L'incontro dei bambini con la tenerezza che Dio ha per tutte le creature avviene attraverso i gesti di bontà degli adulti [...]. Poiché l'esperienza di Dio è una parola d'amore, i bambini hanno bisogno di viverla subito con le prime persone che si occupano di loro [...]. L'immagine di Dio-Amore si offusca e si deforma se il sorriso non è incoraggiato, se il pianto non è consolato»⁹⁷.

In conclusione

Dalle riflessioni che precedono è facile concludere che educare alla vita buona del Vangelo significa, in definitiva, creare le condizioni perché le persone sperimentino un senso di pienezza e vivano felici. E questo, per chi fa esperienza di vita cristiana autentica, è naturale e comprensibile; ogni buon cristiano, infatti, condivide l'intima convinzione che ha sempre sostenuto Benedetto XVI, il quale afferma: «Tutta la mia vita è sempre stata attraversata da un filo conduttore, questo: il Cristianesimo dà gioia, allarga gli orizzonti»⁹⁸. La Chiesa, fedele a Cristo, «non grava gli uomini di un qualcosa, non propone un qualche sistema morale. Veramente decisivo è il fatto che essa dona LUI. Che apre le porte che conducono a Dio e che così dà agli uomini quello che maggiormente

⁹⁴ Per Maritain l'amore, assieme all'autorità, è il requisito fondamentale per l'educatore. Scrive infatti: «Gli adulti non debbono imporre coazioni ai fanciulli... Ciò che è loro richiesto è da principio l'amore, e in seguito l'autorità – parlo di un'autorità autentica e non di un potere arbitrario –, l'autorità intellettuale per insegnare e l'autorità morale per farsi rispettare ed ubbidire. Perché il fanciullo è in diritto di attendere da loro ciò di cui ha bisogno: ossia di essere guidato positivamente e di imparare ciò che ignora» (J. Maritain, *L'Educazione al bivio*, La Scuola, Brescia 1973, p. 44). E più avanti aggiunge: «Il primo dovere di un maestro è di sviluppare in se stesso, per l'amore della verità, convinzioni profondamente radicate e di manifestarle con franchezza, pur desiderando, sicuramente, di vedere lo studente sviluppare, magari contro quelle stesse convinzioni, le proprie personali» (ivi, p. 96).

⁹⁵ V.L. Castellazzi, *La stanza della felicità*, Edizioni Paoline, Milano 2002, pp. 34-35.

⁹⁶ Conferenza Episcopale Italiana, *Catechismo dei bambini*, p. 130.

⁹⁷ Ivi, nn. 121-125.

⁹⁸ Benedetto XVI, *Luce del mondo*, cit., p. 27.

attendono, quello di cui hanno più bisogno e quello che può maggiormente aiutarli. Essa fa questo soprattutto per mezzo del grande miracolo dell'amore che sempre di nuovo accade. Gli uomini..., motivati da Cristo, assistono gli altri e li aiutano. Questo carattere terapeutico del Cristianesimo, che guarisce e dà gratuitamente, dovrebbe in effetti emergere più chiaramente»⁹⁹.

La struttura del progetto educativo di una scuola cattolica

PROF. DON BRUNO BORDIGNON (Università Pontificia Salesiana, Roma)

Per poter definire la struttura del progetto educativo di una scuola cattolica ritengo opportuno chiarire prima cosa intendiamo per progetto educativo, oltre che ricordare l'identità di una scuola cattolica. Successivamente preciserò la distinzione tra progetto educativo e piano dell'offerta formativa (Pof), identificandone le specificità e il rapporto.

Progetto educativo

In generale "progetto" significa «Piano per l'attuazione o l'esecuzione di quanto è stato stabilito, di quanto si medita di fare. – Anche, in senso generico: riflessione ordinata e articolata sulle cose da farsi o che si intendono fare o, più generalmente, sul futuro prevedibile». In senso più diretto al nostro caso: «Idea, programma di fondazione o di riforma di istituti o di ordinamenti civili, economici o sociali; proposta di soluzione di un problema teorico o scientifico, di attuazione di un disegno politico; piano per l'apertura o lo sviluppo di un'attività». «In senso concreto: lo scritto che riporta tali piani o proposte»¹⁰⁰.

Dalle accezioni riportate ricaviamo senz'altro questi elementi:

- un futuro prevedibile;
- un programma di fondazione o di riforma;
- un testo scritto.

Il «futuro prevedibile» chiarisce che il progetto è rivolto alla realizzazione delle azioni umane che sono state identificate e descritte. La prevedibilità non è mai scontata e, soprattutto, non è mai "pianificabile". Friedrich A. von Hayek ha vinto il Premio Nobel di Economia nel 1974 proprio per aver dimostrato che nessuno è in grado di possedere tutte le conoscenze di fatto necessarie per pianificare. Infatti tali conoscenze sono disperse tra milioni di individui. Nessuno può detenerle. Inoltre queste informazioni si modificano continuamente. Ne consegue logicamente l'impossibilità, per principio, della pianificazione.

Nel nostro caso non è possibile pianificare l'offerta perché, tra l'altro, non è possibile pianificare la domanda e lo sviluppo delle conoscenze: il rilevamento della domanda consiste in infinite conoscenze di fatto, corrispondenti ai bisogni delle singole persone e di soggetti complessi, in continua evoluzione. Nessun cervello le può possedere: ogni analisi dei bisogni non può corrispondere ad essi per principio. Dunque nessuno è in grado di pianificare l'offerta formativa.

In conclusione ogni progetto umano è limitato, fallibile e sempre perfezionabile. E questo vale pure per un progetto educativo: ogni progetto umano va realizzato attraverso una continua interpretazione della domanda e un miglioramento, altrettanto continuo, dell'offerta.

Benché un programma esista sempre almeno implicitamente nelle azioni umane, non in tutti i casi coloro che hanno fondato delle scuole avevano redatto un testo scritto, esplicitando

⁹⁹ *Ivi*, p. 242. In un'altra circostanza (incontrando i vescovi svizzeri il 9 novembre 2006), il papa così si esprime: «Mi è venuta in mente la parola di sant'Ignazio: "Il cristianesimo non è opera di persuasione, ma di grandezza". Non dovremmo permettere che la nostra fede sia resa vana dalle troppe discussioni su molteplici particolari meno importanti, ma aver invece sempre sotto gli occhi in primo luogo la sua grandezza».

¹⁰⁰ S. Battaglia, *Grande Dizionario della Lingua Italiana*, UTET, Torino 1988, alla voce.

pubblicamente il proprio progetto. L'esempio delle scuole salesiane lo documenta. Don Bosco, quando ha iniziato le scuole a Valdocco (Torino) nel 1855, aveva redatto un Regolamento (1853) per i giovani che aveva iniziato ad ospitare e che si recavano a scuola fuori; e lo aveva adattato. I progetti educativi, nel significato che sto precisando, si sviluppano negli anni 90 del secolo scorso, almeno in Italia.

Il programma, che presuppone una riflessione ordinata e articolata, è di fondazione o di riforma, secondo il significato riportato. Tuttavia, in una visione della complessità e all'interno di una nuova teoria generale della conoscenza umana, limitata, fallibile e sempre perfezionabile, un miglioramento continuo è previsto strutturalmente, non solamente nella realizzazione del progetto, ma anche nella redazione di esso. I tempi, la qualità e la quantità dei miglioramenti, dipenderanno dalla lettura della domanda, come vedremo.

Disporre di un testo scritto è decisivo per la comunicazione e, quindi, per la conoscenza dell'offerta e lo sviluppo di un'istituzione scolastica, che è un'impresa; è indispensabile per l'identità di una istituzione scolastica e formativa, al fine di garantire la libertà di scelta di tali istituzioni e, in generale, i diritti delle persone.

Scuola cattolica

Prima di approfondire l'aggettivo "cattolica", è da chiarire cosa intendiamo per "scuola", distinguendola dagli insegnamenti e dal risultato complessivo dell'istruzione o dell'educazione.

Dobbiamo, anzitutto, tener presente la distinzione tra insegnamento e istruzione ed è utile, dal punto di vista giuridico e costituzionale, confrontarli tra di loro. Tutti ammetteranno che l'istruzione è un'attività che rimane individuata, non per il contenuto concreto dei singoli momenti che la compongono (com'è invece per l'insegnamento), ma per il risultato complessivo al quale si giunge e che volutamente si propone: quello di rendere "istruiti". Invero, può considerarsi insegnamento qualunque manifestazione, anche isolata, del proprio pensiero che, riguardando l'arte e la scienza, abbia in sé la forza tale da illuminare altri su «lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica» (articolo 9 della Costituzione): in tal senso l'insegnamento è attribuito essenzialmente personale, che non potrebbe essere considerato dall'ordinamento come oggettivizzato e avulso dalla persona che lo fornisce. Viceversa, non si ha istruzione se non con una pluralità di insegnamenti e se non quando essi sono coordinati tra loro e resi sistematici (organizzati), così da rendere possibile quel risultato complessivo che, una volta raggiunto, supera e prescinde dai singoli insegnamenti e dalle persone che li hanno forniti, per entrare a far parte, come valore autonomo, della realtà personale del soggetto istruito.

Volendo sintetizzare, si può affermare che l'istruzione presuppone necessariamente lo svolgersi di insegnamenti, ma non ogni insegnamento realizza istruzione. Si possono avere, infatti, insegnamenti i quali, proprio perché realizzati occasionalmente e senza un piano preordinato d'insieme, non danno luogo, giuridicamente, ad alcuna istruzione.

Sembra quindi che quest'ultima ricorra soltanto allorché si verificano le seguenti due condizioni:

- a) l'insegnamento abbia carattere multiforme e coordinato (organizzato), sì da non risolversi in nozioni che, se pur approfondite, rimangono di fatto insufficienti al fine del raggiungimento di una specifica preparazione professionale oppure al fine di un completamento della cultura;
- b) esso venga corrisposto, inoltre, per il tramite di una organizzazione, personale e materiale, che gli assicuri continuità e sistematicità, in modo che esso non rimanga disgiunto da tutti quegli ausili tecnici i quali lo rendano idoneo al risultato che, in tal caso, gli deve essere proprio: quello di istruire.

L'istruzione, dunque, è il servizio erogato, dalle scuole attraverso l'organizzazione degli insegnamenti in forma sistematica e critica. S'intende che nessuna di tali due condizioni è determinabile con quel rigore che, nell'indagine giuridica, è forse possibile per altre nozioni. Ciò accade perché, del fenomeno indicato come istruzione, il legislatore stesso è tratto, di volta in volta,

a dare qualificazioni diverse e spesso imprecise. Ciò che rileva, tuttavia, sul piano costituzionale, è la distinzione che va fatta tra questa nozione, da un lato, e quella di insegnamenti e di scuole dall'altro, giacché soltanto questo è essenziale per la esatta determinazione del significato che deve essere attribuito, nel secondo comma dell'articolo 33 della Costituzione, alla formula «norme generali sull'istruzione»¹⁰¹.

Nel merito oggi è da compiere il passaggio dalla visione di persona "istruita" a persona "competente", previsto nei profili sia professionali che al termine del ciclo del servizio pubblico di istruzione e di istruzione e formazione professionale. Mi sembra che venga ulteriormente sostenuto che il risultato raggiunto supera e prescinde dai singoli insegnamenti e dalle persone che li hanno forniti, per entrare a far parte, come valore autonomo, della realtà personale del soggetto competente con un miglioramento continuo lungo tutta la vita. La competenza, infatti, venendo a costituire un processo conoscitivo umano completo e, di conseguenza, partendo dai bisogni e dalle attese, intuendo problemi, elaborando teorie esplicative di essi e giungendo a controllarle, perviene imprenditorialmente alla prestazione, completando l'azione umana con una conoscenza esperienziale, che le permette di cogliere il valore ed il significato delle conoscenze apprese, di individuarne i limiti e di procedere verso un miglioramento continuo con un investimento sempre produttivo. Coerentemente si viene a documentare come la persona istruita non è costituita dalla somma o dalla media dei voti delle singole discipline, ma dall'acquisizione delle competenze del profilo, attraverso un piano di studi personalizzato, che permette di attestare il percorso compiuto, con l'apporto dei vari processi di insegnamento e di apprendimento.

Veniamo ora al concetto di *scuola*.

Se l'istruzione o la competenza presuppongono necessariamente lo svolgimento di interazioni di insegnamento e di apprendimento, che abbiano carattere multiforme e coordinato (organizzato), tali interazioni dovranno essere realizzate per mezzo di un'organizzazione, personale e materiale, che garantisca ad essi continuità e sistematicità, in modo che siano sostenuti da tutti i supporti idonei al risultato di rendere le persone competenti.

Logica conseguenza è che la scuola non può consistere che in una particolare organizzazione, nell'ambito della quale i diversi insegnamenti e apprendimenti si coordinano tra di loro in modo da assicurare il raggiungimento del risultato comune (quello di rendere competente). In vista di questo scopo l'organizzazione scuola si avvale di tutti quegli elementi personali, tecnici e materiali che garantiscono continuità e sistematicità all'azione di coloro che operano nella scuola.

In questo modo le scuole divengono espressioni e centro propulsore nello sviluppo dell'intera società civile: e ciò sulla base di esigenze che, se pur nate per effetto di premesse di ordine sociale e politico, non possono non tradursi, in seno all'ordinamento giuridico, in proposizioni normative e quindi nella configurazione di istituti adeguati a quelle esigenze, non ai modelli della pubblica amministrazione (come negli ordinamenti attuali ormai superati delle scuole di Stato) e neppure al modello parlamentare (come si ricava dalla normativa in vigore).

Tuttavia è da ricordare che il termine "scuola" nella pubblica amministrazione è divenuto polisemantico, come documenta Giampaolo Rossi¹⁰²: «il più delle volte la problematica sulla natura giuridica delle unità scolastiche è stata affrontata dando per scontato che queste costituissero un fenomeno omogeneo. Si è fatto cioè riferimento alla "scuola" cercando di definirla prescindendo dalla pluralità di formule organizzative. L'uso di questo metodo può essere indubbiamente utile per cercare di evidenziare alcune caratteristiche funzionali del sistema scolastico, ma non è in realtà valido se lo si vuole utilizzare per definizioni che ne colgano anche gli aspetti organizzativi. Sotto questo profilo, in effetti, non solo non esiste la "scuola" come fenomeno organizzativo unitario, ma le unità organizzative non sempre coincidono con complessi fisicamente determinabili e rilevanti a

¹⁰¹ U. Pototschnig, *Insegnamento Istruzione Scuola*, in *Scritti scelti*, CEDAM, Padova, 1999, pp. 709-717. Il testo è stato originariamente pubblicato in *Giurisprudenza Costituzionale*, 1961, pp. 361-466 ed edito, successivamente, in volume, da Giuffrè, Milano 1961. Ho adattato il testo di Pototschnig.

¹⁰² *La scuola di Stato. Problemi storici e giuridici nella prospettiva di riordinamento dei pubblici poteri*, Coines Edizioni, Roma 1974, pp. 109-110.

tutti gli effetti come le unità amministrative e didattiche elementari. Tanto è vero che le norme, per quanto riguarda l'istruzione elementare, definiscono la "scuola" di volta in volta in relazione ad aggregazioni specifiche che vengono effettuate ai fini solamente di alcune attività amministrative e didattiche¹⁰³. Per alcuni versi l'unità amministrativa coincide con la singola classe¹⁰⁴, per altri con il "plesso scolastico"¹⁰⁵, per altri ancora con il circolo didattico o con la circoscrizione ispettiva¹⁰⁶, che, come si è visto, sono delle mere ripartizioni amministrative dei provveditorati agli studi. Per la scuola secondaria le "scuole" o "istituti" costituiscono unità amministrative omogenee ma sono rilevanti globalmente solo a fini determinati, mentre ad altri effetti rileva la singola classe o la "cattedra" in quanto tali e non come ambiti di ripartizione delle scuole o istituti¹⁰⁷.

È interessante sottolineare, a questo proposito, che la legge 15 marzo 1997, n. 59¹⁰⁸, all'articolo 21, precisa, infatti: «L'autonomia delle istituzioni scolastiche e degli istituti educativi si inserisce nel processo di realizzazione della autonomia e della riorganizzazione dell'intero sistema formativo» (comma 1). Quindi il legislatore non si serve del termine "scuola" o "autonomia delle scuole", ma dell'espressione "istituzioni scolastiche" e "istituti educativi".

In ogni caso il termine scuola implica sempre un'organizzazione di insegnamenti e apprendimenti personale e materiale, che garantisca ad essi continuità e sistematicità in modo da raggiungere il fine istituzionale, che è di rendere le persone competenti e, quindi, imprenditrici di se stesse. Si coglie immediatamente che la scuola è il più grande investimento (capitale umano).

L'aggettivo qualificativo "cattolica" cosa comporta per una scuola?

Vorrei evidenziare sinteticamente i fondamenti dei vari documenti della Chiesa cattolica sull'argomento. Mi sembrano soprattutto tre:

- la visione dell'uomo e della donna come persone;
- la libertà di apprendimento, quale diritto costitutivo della persona umana;
- il diritto-dovere dei genitori di educare i figli.

Il concetto di persona è entrato nella cultura (occidentale) attraverso la riflessione dei cristiani sulla propria esperienza religiosa. Nell'approfondire la propria conoscenza sulla realtà divina, i cristiani precisarono che l'esperienza di Gesù di Nazareth non solamente confermava che Dio è uno solo, ma che Egli chiamava Dio Suo Padre, ritenendosi Figlio, Dio come Lui, e che ha ricevuto, promesso ed inviato ai credenti, lo Spirito Santo. Il termine "persona" è stato assunto per indicare proprio le Persone divine, non quali sostanze, essenze, nature, ma "relazioni sussistenti".

Quindi il termine "persona" ha progressivamente qualificato il Padre, il Figlio e lo Spirito Santo, però quali relazioni sussistenti: Dio, in se stesso, è relazione! E il termine "persona" intende identificare proprio questa realtà costitutiva dell'unico Dio dei cristiani.

¹⁰³ «Ad esempio, l'art. 2 d.p.r. 28 gennaio 1948, n. 175, che contiene norme per la scelta dei libri di testo nella scuola elementare, prevede a tal fine una riunione dei maestri di ciascuna scuola e stabilisce che "s'intende, a questo effetto, come scuola l'insieme delle classi di uno stesso centro di popolazione dipendenti da un direttore didattico o l'insieme delle classi che costituiscono nella città l'unico aggregato scolastico". Così ancora l'art. 105 r.d. 26 aprile 1928, n. 1297 stabilisce che "agli effetti delle disposizioni del presente regolamento, per scuola si intende: a) la riunione degli alunni, anche appartenenti a classi diverse, affidati a uno stesso insegnante nell'orario ordinario; b) ciascuna delle classi o riunioni di classi rette in orario alternato"».

¹⁰⁴ «A livello di "classe" si esercitano alcune competenze amministrative; in particolare alcune di quelle disciplinari e quelle attinenti all'ammissione dello studente alle classi successive e agli esami».

¹⁰⁵ «Il "plesso scolastico", formato dalle classi costituenti un unico aggregato scolastico, rileva, per esempio, come si è visto, al fine della formazione delle commissioni per la scelta dei libri di testo nelle scuole elementari».

¹⁰⁶ Si è visto (capitolo secondo, paragrafo 2) come a livello di circolo didattico e anche di circoscrizione ispettiva si esercitino una parte consistente delle competenze relative all'organizzazione amministrativa e didattica della scuola elementare».

¹⁰⁷ «Per la classe vale quanto si è detto per la scuola elementare. Nella scuola media, inoltre, gli organi a livello di classe hanno struttura collegiale e alcune competenze ulteriori. Quanto alla "cattedra", questa assume direttamente rilevanza, in quanto la legge prevede l'assegnazione dei docenti alle singole "cattedre", anziché alle scuole o istituti».

¹⁰⁸ *Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa*, pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* n. 63 del 17 marzo 1997.

Il dibattito sulla realtà di Gesù Cristo, definito Persona divina, ha portato in seguito a precisare ulteriormente il termine “persona”. Infatti, anzitutto, è stato definito che Egli è perfettamente Dio e perfettamente uomo. Ma, quando ci si è domandati qual è l’identità della Persona divina in Lui, quale relazione sussistente, si è dovuto logicamente precisare che Egli è la seconda Persona della SS.ma Trinità. Pertanto la relazione sussistente in Lui è Persona divina; mentre la divinità e l’umanità sono natura, sostanze, essenze, con l’aggiunta che sono perfette. Infatti i monoteliti volevano che in Gesù la volontà umana di Dio non esistesse distintamente dalla volontà divina. La conclusione, non appresa mai pienamente in Occidente, che è rimasto essenzialista, sotto l’influsso della filosofia greca antica e araba, è stata che la persona è relazione, non natura, non sostanza, non essenza. Purtroppo in Occidente il concetto di persona è stato usato per identificare anche la natura, la sostanza o l’essenza umana, che sono realtà distinte e possono non essere persona, come nel caso di Gesù di Nazareth. In conclusione, la persona umana è relazione ipostatica, non ipostasi o sostanza, ma relazione sostanziale, come risulta presso i greci¹⁰⁹. Da questo punto di vista si comprende come solamente la persona, anche nel caso della persona umana, è fine, mai mezzo: tutto il resto è mezzo di fronte al fine. In questa prospettiva è interpretabile anche il comportamento di Dio nell’incarnazione e si viene ad approfondire come la persona umana sia creata ad immagine e somiglianza di Dio: non della natura divina, ma delle Persone divine.

Ora la morale e il diritto trovano la loro fonte nella persona, anzi la persona umana è la morale e il diritto sussistenti¹¹⁰: tutto il resto, compresa la famiglia, le associazioni, lo Stato sono mezzi, non fini.

Il diritto dei genitori è loro garantito in quanto persone umane, che hanno il dovere di aiutare sussidiariamente i figli a realizzarsi come persone: è Dio che li crea come persone nella generazione umana. Lo Stato, come la famiglia formalmente tale, le associazioni non hanno diritti: i diritti sono delle persone che si uniscono in matrimonio, si associano, si organizzano politicamente. Nessuna associazione o organizzazione politica ha una dimensione morale costitutivamente; questa dipende dalla relazione delle persone umane, che sono la morale sussistente, e deve sottostare alle persone quale mezzo per la realizzazione delle persone stesse, che sono il diritto sussistente. In conclusione lo Stato non ha diritti, ma è a servizio della realizzazione delle persone, che garantisce; le leggi sono strumenti, mezzi per garantire la realizzazione delle persone, cioè lo sviluppo dei loro diritti: la legge riconosce diritti, non li crea; e sostiene la morale, ma non riesce a crearne neppure un grammo.

Ne deriva che sono le relazioni tra le persone che costituiscono la convivenza civile. Solamente quando tali relazioni vivono di valori, accogliendo la testimonianza della propria coscienza, la convivenza civile è valida. Sono le religioni che sviluppano la coscienza e la responsabilità delle persone, riferendo le persone umane, quali relazioni, ad una realtà trascendente.

La coscienza e la responsabilità, come i valori, non sono frutto di speculazioni, ma di esperienza esistenziale concreta e vissuta. L’intelligenza permette di intuirne il significato e la ragione di svilupparlo e difenderlo; mai di fondarlo, come nessuno è in grado di produrre anche un solo grammo di esistenza. La fondazione dei diritti e dei valori è nella persona umana creata e, quindi, deve fare riferimento al Creatore, che ne è all’origine.

Ecco perché pensatori liberali, pur non credenti, come Alexis de Tocqueville, Karl R. Popper, Friedrich A. von Hayek hanno sostenuto non solamente che senza valori vissuti non esiste una convivenza ed una società civile, ma pure che sono le religioni che garantiscono tale vissuto. «Quando tra un popolo non esiste più religione, il dubbio si impadronisce delle più alte sfere dell’intelligenza e paralizza in gran parte le altre. Ci si abitua ad avere sulle materie che

¹⁰⁹ Si veda, per esempio, C. Yannaras, *Ontologia della relazione*, a cura e con un saggio introduttivo di B. Petrà, Città Aperta Edizioni, Troina (En) 2004. È pure da tener presente E. Peroli, *Essere persona. Le origini di un’idea tra grecità e cristianesimo*, Morcelliana, Brescia 2006.

¹¹⁰ Per il pensiero di Rosmini si può vedere *Personalismo liberale*, a cura di D. Antiseri e M. Baldini, Rubbettino, Soveria Mannelli 1997, pp. 38-40.

maggiormente interessano noi e i nostri simili, solo idee confuse e mutevoli, si difendono malamente le proprie opinioni o le si abbandona e, siccome si dispera di potere risolvere da soli il maggiore dei problemi che il destino umano presenta, ci si riduce vilmente a non pensarci più. Uno stato simile non può mancare di infiacchire gli animi; allenta le molle della volontà e prepara i cittadini alla servitù»¹¹¹. Sembra che Tocqueville abbia previsto la situazione attuale di emergenza educativa!

Popper ed Hayek portano a comprendere che non siamo di fronte originariamente a conoscenze scientifiche, oggettive, ma alla coscienza umana, all'interiorità, a decisioni e responsabilità della persona umana, costituita prima, sia ontologicamente che cronologicamente, dello sviluppo della conoscenza teorica, astratta, scientifica. In ultima analisi, la conoscenza umana non è ridotta alla dimensione teorica di essa, ma è azione umana, esistenzialmente viva, intuizione e percezione esistenziale. Con le loro argomentazioni Popper ed Hayek hanno permesso di abbandonare la via di una legge naturale o di un diritto naturale esterni all'uomo: la morale è vissuta e percepita nell'interiorità; la persona è la morale sussistente. Evidentemente l'approfondimento scientifico ne diviene un sostegno.

Porto l'esempio del matrimonio e della gestione della sessualità. Dal tempo della legge Siccardi (1852) ad oggi lo Stato – si fa per dire: le persone al governo – ha preteso e continua a regolare il matrimonio dal punto di vista civilistico. Questo ha comportato che progressivamente, per effetto della impostazione cosiddetta democratica, si sia giunti a proporre di riconoscere come matrimonio anche unioni omosessuali, oltre che il divorzio e l'aborto. L'esperienza religiosa è stata estromessa dall'educazione e dall'istruzione, perché esse dovevano essere neutrali. Oggi si contesta alla religione cattolica persino di sostenere che esistono valori irrinunciabili. Infatti tutti dovrebbero venire sottomessi al parere della maggioranza dei cittadini. Conseguentemente la Chiesa non deve più insegnare il Vangelo di Cristo ed ogni credente è libero di comportarsi come vuole nella vita politica e civile. Quanto ha affermato Tocqueville è oggi alla portata di tutti¹¹². Basta solamente ricordare il discorso attuale sul relativismo. Se ciò che domina la vita civile è il voto della maggioranza, è logico che sempre peggiori saranno i risultati: le leggi – si fa per dire, coloro che detengono il potere – non sono in grado di creare un solo valore; devono impegnarsi a garantirli. Infatti tali valori nascono e si sviluppano dalle persone, nelle relazioni. E le persone sono il diritto sussistente. Nessuno può essere neutrale: l'impossibile pretesa della neutralità della scuola di Stato è stata ed è una forma di fondamentalismo, servita solamente per imporre ideologie anticristiane ed azzerare l'apporto delle religioni e giungere all'indifferentismo attuale. La laicità è rispetto e sostegno a tutte le religioni nell'ambito del rispetto della Costituzione, che non è necessariamente una legge scritta o meramente scritta.

Autonomia e libertà delle istituzioni scolastiche

L'autonomia delle istituzioni scolastiche a gestione pubblica e la libertà di quelle a gestione privata sono la logica conseguenza della visione proposta della persona umana.

¹¹¹ A. de Tocqueville, *Democrazia in America*, Traduzione italiana a cura di N. Matteucci, parte I, cap. V, 509, in A. de Tocqueville, *Scritti politici*, II, Utet, Torino, 1969. Citato da A. M. Battista, *Lo spirito liberale e lo spirito religioso. Tocqueville nel dibattito sulla scuola*, in A. de Tocqueville, *Interventi sul problema religioso e la libertà di insegnamento*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2008, p. 98.

¹¹² A. Bagnasco, *I Cattolici "soci fondatori" del Paese*, 2 dicembre 2010, intervento al X Forum del Progetto culturale della CEI: «Le religioni però non è valorizzabile nella società civile solo per le sue attività assistenziali – orizzontalmente –, ma anche proprio in quanto religione, verticalmente. [...] A nessuno sfugge come la visione dell'uomo e della vita assuma, nella luce della fede cattolica, prospettive e criteri che creano uno specifico ethos del vivere: il Vangelo invita l'uomo a guardare al Cielo per poter meglio guardare alla terra, invita a rivolgersi a Dio per scoprire che gli altri non sono solamente dei simili ma anche dei fratelli, ricorda che il pane è necessario, ma che non di solo pane l'uomo vive». Citato in M. Crociata, *I cattolici, l'Unità d'Italia e la questione meridionale*, Il pozzo di Giacobbe, Trapani 2011, p. 25, nota 20. Mi sembra questo il significato dell'apporto dei cattolici, tale da giungere a chiamarli "soci fondatori" del Paese. Evidentemente si guarda alla convivenza civile, non all'organizzazione politica statale. Tuttavia non viene mai esplicitato un riferimento, per esempio, ai pensatori liberali che ho citato.

Ha detto bene Sabino Cassese: ««[...] la Costituzione repubblicana (articolo 33) è in parte viva, in parte morta. È viva là dove dispone che sia la Repubblica e non lo Stato ad organizzare scuole; e dove prevede che la Repubblica istituisce e non gestisce scuole. È morta quando dispone che le scuole da istituire siano statali»¹¹³.

Le scuole a gestione pubblica sono istituite dalla Repubblica e nella Costituzione sono riconosciute autonome. Cosa significa ciò? Oggi le scuole statali sono attività dello Stato persona giuridica: devono divenire enti pubblici a se stanti, con proprio statuto, scelta dei docenti (attraverso un bando pubblico), budget senza vincolo di destinazione (*voucher* o dote per gli studenti o le famiglie, poiché, se le istituzioni scolastiche sono pagate direttamente e in modo formale dallo Stato, sono statali!).

Nella situazione attuale dell'attività scolastica, quale attività dello Stato persona giuridica, per le scuole libere, indipendenti, l'unica possibilità è rappresentata dalla assimilazione alla configurazione delle scuole di Stato. Si discorrerà di pareggiamento, di parifica o di semplice autorizzazione e di presa d'atto, ma il termine che prevarrà, sarà "parità", adottato dalla Costituzione Repubblicana (articolo 33, comma 4). Il significato di parità, però, non è determinato: denota, sì, uguaglianza, equivalenza, pareggio; tuttavia non precisa il termine di confronto né l'evoluzione possibile di questo. Infatti, nel caso specifico, la parità tra scuole statali e non statali dipende dalla configurazione delle scuole di Stato e dalla evoluzione di esse e viene a significare un adeguamento delle scuole non statali a quelle statali (Sandro Scoppa), ritenute come forma tipica e paradigmatica, l'archetipo, la vera "misura alta"¹¹⁴.

Sulla «piena libertà» delle scuole non statali paritarie, riconosciuta dalla Costituzione, è da precisare: lo Stato deve garantire ai cittadini l'esercizio effettivo del diritto di libertà di apprendimento e di scelta dei luoghi dell'istruzione, attraverso le norme generali sull'istruzione (articolo 33, comma 2, della Costituzione), che comportano, tra l'altro, un accreditamento delle scuole che erogano il servizio pubblico. Tale accreditamento riguarda non l'organizzazione scolastica, che è e deve essere libera; e neppure l'insegnamento, che è e resta libero, ma il servizio erogato, cioè l'istruzione, ed ha come materia il livello di qualità del servizio erogato.

Infatti, affinché una scuola sia libera, l'accertamento da parte dell'autorità competente alla presa d'atto dovrebbe rivestire solo carattere di discrezionalità meramente tecnica, rivolgendosi non tanto al fine positivo di constatare l'idoneità della scuola all'assolvimento dei compiti voluti, quanto a quello negativo di escludere l'insuscettibilità di poterli adempiere. Quindi, in linea con la giurisprudenza costituzionale, soltanto accertamenti negativi, non attinenti alla idoneità degli insegnamenti e dell'organizzazione di questi (Costantino Mortati).

Il testo del comma 4, articolo 33 della Costituzione va confrontato con quanto dispone l'articolo 41, che riconosce: «l'iniziativa economica privata è libera» (comma 1), ma prosegue al comma 3: «la legge determina i programmi e i controlli opportuni perché l'attività economica pubblica e privata possa essere indirizzata e coordinata a fini sociali».

Con riferimento alle scuole non statali paritarie la Costituzione riconosce ad esse «piena libertà»; il che significa che non sono sottoposte neppure ai «programmi e controlli» di legge previsti per la libera attività economica privata (Giorgio Orsoni).

Riteniamo che sia da denunciare, tra l'altro, la "concorrenza sleale" che lo Stato (Stato persona) fa contro le scuole paritarie attraverso l'immissione in ruolo del personale, tramite le graduatorie (permanenti), ed escludendo la professione docente dalla libera professione (vedi, per esempio, la sentenza della Corte Costituzionale n. 77/1964).

Dopo la Sentenza n. 454, del 15-30 dicembre 1994, della Corte Costituzionale non possiamo non sottolineare che i soggetti dei diritti ivi riconosciuti e delle provvidenze ivi previste sono gli

¹¹³ *Il governo della scuola. I soggetti istituzionali*, in Ministero della Pubblica Istruzione – Direzione Generale del Personale e degli Affari Generali e Amministrativi, *Atti della Conferenza nazionale sulla scuola*, Roma, 30 gennaio - 1 febbraio 1990, Salvatore Sciascia Editore, Caltanissetta-Roma 1991, vol. I Sedute plenarie del 30/1 e del 31/1. Sedute della 1.^a e della 2.^a. Commissione, p. 60.

¹¹⁴ B. Bordignon, *Scuola in Italia: problemi e prospettive*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2008, p. 50.

aventi diritto, gli studenti, non le scuole: «È ingiustificatamente discriminatoria l'esclusione di chi assolva l'obbligo in uno dei modi diversi da tale tipo di frequenza [nella scuola di Stato], da una provvidenza destinata non alle scuole bensì direttamente agli alunni e quindi in connessione con l'obbligo scolastico, il cui adempimento, come si è visto, non è necessariamente legato alla frequenza solo delle scuole pubbliche o di quelle autorizzate a rilasciare titoli di studio aventi valore legale. Il fatto che si sia in presenza di una prestazione pubblica avente come destinatari diretti gli alunni, e non le scuole, impedisce anche di giustificare, come ritiene invece l'Avvocatura dello Stato, la denunciata esclusione sulla base del terzo comma dell'articolo 33 della Costituzione che, nel sancire il diritto degli enti e dei privati di istituire scuole e istituti di educazione, esclude oneri per lo Stato. Una volta che il legislatore ordinario, coerentemente con i principi propri dell'assistenza scolastica, ha previsto di destinare la fornitura gratuita dei libri di testo direttamente agli alunni – sempre che, ovviamente, il testo prescelto rientrasse, all'epoca, tra quelli approvati dal ministero della pubblica istruzione ai sensi dell'art. 6 del decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 16 ottobre 1947, n. 1497, ovvero non ne sia ora vietata l'adozione ai sensi dell'articolo 155 del testo unico del 1994 e nei limiti del prezzo di copertina stabiliti dall'art. 153 del medesimo testo unico – il comprendervi anche quelli che frequentano scuole meramente private non equivale alla assunzione di un onere da parte dello Stato in favore di dette scuole. Né, come suggerisce ancora l'Avvocatura generale dello Stato, la giustificazione del differente trattamento potrebbe rinvenirsi nella diversità della situazione degli alunni delle scuole statali e di quelle private “paritarie”, rispetto a quella degli alunni delle scuole meramente private, nell'assunto che, come si sostiene, quest'ultima situazione «oltretutto è indice di una maggiore capacità economica»! Che questo profilo sia irrilevante nella specie, deriva dalla considerazione che la disposizione impugnata prescinde, allo stato, da ogni riferimento alla capacità economica dei destinatari della provvidenza. Di conseguenza, anche a voler ammettere, in via di pura ipotesi, che l'iscrizione presso scuole meramente private, diverse da quelle – altrettanto private ed anch'esse onerose per gli utenti – abilitate a rilasciare titoli di studio aventi valore legale (agli alunni delle quali la disposizione impugnata pur riconosce, come agli alunni di quelle pubbliche, il diritto alla prestazione) costituisca di per sé indice di maggiore capacità economica, questa non potrebbe giustificare la diversità di trattamento, perché tale condizione non è presa in considerazione dalla legge».

Fin qui la Corte costituzionale. Ne consegue che il punto di vista interpretativo dell'articolo 34 della Costituzione è rappresentato da diritti e provvidenze che hanno come soggetti e destinatari gli alunni.

Dunque così va letto, comma per comma:

- *La scuola è aperta a tutti*: non solamente agli alunni che scelgono le scuole di stato e non solamente la scuola di stato;
- *L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita*: non, dunque, unicamente l'istruzione pubblica, ma tutta l'istruzione, sia quella impartita nelle scuole di Stato che in quelle non statali, sia, infine, in quelle meramente private;
- *I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi*: i capaci e i meritevoli tutti, sia che frequentino scuole di stato o non statali, legalmente riconosciute oppure no;
- *La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso*: borse di studio, assegni e provvidenze che hanno per destinatari gli aventi diritto, senza distinzione della scuola che frequentano, come ha solennemente dichiarato la Corte costituzionale con la Sentenza ricordata.

La figura dell'ente gestore di scuole non statali comporta la titolarità della proprietà e della gestione delle scuole: è titolare della libertà di insegnamento e sostituto della pubblica amministrazione nelle scuole riconosciute legalmente (Corte di Cassazione, sentenza n. 12221 del 29 dicembre 1990; e sentenza 13 aprile 1989, depositata in cancelleria il 2 febbraio 1991).

Nelle scuole non statali, la scuola è configurata da tempo dalla giurisprudenza quale attività imprenditoriale industriale produttrice di servizi. Anche in queste scuole la scuola è un'attività, non un ente!

Finora la titolarità delle scuole non statali è assicurata all'ente gestore, che ne è pure proprietario. Pertanto il Capo di istituto, responsabile dal punto di vista amministrativo e civile di una scuola non statale, è il gestore o il legale rappresentante dell'ente gestore. Il preside rappresenta un figura professionale, analogamente al docente, dipendenti e responsabili solamente dal punto di vista penale, non di fronte alla pubblica amministrazione o a terzi. La firma del preside è analoga alla firma dell'architetto; ma né l'uno né l'altro hanno responsabilità amministrativa o civile.

Non si valutano a sufficienza le conseguenze di possibile vie di accesso alla cosiddetta parità. Se si segue la via delle convenzioni, la titolarità dell'istruzione, educazione, formazione è e resta dello Stato-persona (o Stato apparato, come l'Ente Regione, l'Ente Provincia, l'Ente Comune), che la appalta, nella presunzione che il servizio pubblico sia statale (Stato apparato)! Pertanto lo Stato si assicura il controllo previo, in itinere e conseguente delle attività convenzionate.

Se lo Stato (apparato), tramite convenzione, eroga denaro pubblico, all'ente non statale, che, a nome e per conto dello Stato medesimo, attiva un servizio pubblico, l'ente non statale dismette la gestione privatistica e assume le regole della gestione pubblica: si tratta di una statalizzazione degli enti privati.

Se lo Stato paga la retribuzione dei docenti, i docenti delle scuole non statali (e statali) vengono assunti dallo Stato e l'ente gestore di scuole non statali non è più datore di lavoro, con tutte le conseguenze facilmente prevedibili sulla libertà di insegnamento della scuola.

Se invece titolari dei fondi pubblici erogati sono gli aventi diritto (o i genitori), resta intatta la libertà di insegnamento delle scuole e la titolarità dell'ente gestore. Infatti, formalmente, il denaro viene erogato alle singole scuole, attraverso la scelta degli aventi diritto, che, in definitiva, sono i contribuenti, che pagano l'istruzione attraverso l'imposizione!

Progetto educativo e piano dell'offerta formativa

Un'ulteriore distinzione importante è tra progetto educativo e Pof. Per giungere allo scopo è necessario rileggere il testo del DPR n. 275/1999, che ha istituito il Pof (articolo 3): «1. Ogni istituzione scolastica predispone, con la partecipazione di tutte le sue componenti, il Piano dell'offerta formativa. Il Piano è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia. 2. Il Piano dell'offerta formativa è coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi determinati a livello nazionale a norma dell'articolo 8 e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale, tenendo conto della programmazione territoriale dell'offerta formativa. Esso comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche, anche di gruppi minoritari, e valorizza le corrispondenti professionalità. 3. Il Piano dell'offerta formativa è elaborato dal collegio dei docenti sulla base degli indirizzi generali per le attività della scuola e delle scelte generali di gestione e di amministrazione definiti dal consiglio di circolo o di istituto, tenuto conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni anche di fatto dei genitori e, per le scuole secondarie superiori, degli studenti. Il Piano è adottato dal consiglio di circolo o di istituto. 4. Ai fini di cui al comma 2 il dirigente scolastico attiva i necessari rapporti con gli Enti locali e con le diverse realtà istituzionali, culturali, sociali ed economiche operanti sul territorio. 5. Il Piano dell'offerta formativa è reso pubblico e consegnato agli alunni e alle famiglie all'atto dell'iscrizione».

Constatiamo che il Pof ha come contenuti:

- «esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia» (comma 1);

- «comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche, anche di gruppi minoritari, e valorizza le corrispondenti professionalità» (comma 2).

Il Pof ha come riferimenti:

- «è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche» (comma 1);
- «coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi determinati a livello nazionale a norma dell'articolo 8 e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale, tenendo conto della programmazione territoriale dell'offerta formativa» (comma 2);
- «è elaborato [...] sulla base degli indirizzi generali per le attività della scuola e delle scelte generali di gestione e di amministrazione definiti dal consiglio di circolo o di istituto, tenuto conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni anche di fatto dei genitori e, per le scuole secondarie superiori, degli studenti» (comma 3);
- «il dirigente scolastico attiva i necessari rapporti con gli Enti locali e con le diverse realtà istituzionali, culturali, sociali ed economiche operanti sul territorio» (comma 4).

È da premettere una chiarificazione. È affermato che il Pof «è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche» (comma 1). La motivazione di questa affermazione è dovuta alla constatazione che esso è l'unico documento dell'identità culturale e progettuale di una scuola di Stato. Manca alle scuole di Stato un progetto educativo, ma dovrebbe essere redatto, come hanno sostenuto pubblicamente anche persone autorevoli come Luigi Berlinguer. La motivazione è evidente: nessuna scuola può essere neutrale e, di conseguenza, deve indicare i valori educativi ai quali si ispira e qual è la sua identità come organizzazione e amministrazione, oltre che nella formazione dei docenti. Tuttavia, essendo queste dimensioni assorbite dallo Stato, poiché l'attività scolastica è dello Stato persona giuridica, il progetto educativo delle scuole statali è di competenza dello Stato, unico proprietario dell'attività da esse svolta (non degli immobili, poiché formalmente enti gestori delle scuole sono ancora comuni e province).

Per il resto si vede chiaramente come contenuto formale del Pof è «la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia» (comma 1) e queste devono essere coerenti «con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi determinati a livello nazionale a norma dell'articolo 8 e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale, tenendo conto della programmazione territoriale dell'offerta formativa» (comma 2).

Il punto di partenza di elaborazione del Pof sono «gli indirizzi generali per le attività della scuola e delle scelte generali di gestione e di amministrazione definiti dal consiglio di circolo o di istituto, tenuto conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni anche di fatto dei genitori e, per le scuole secondarie superiori, degli studenti» (comma 3).

Siamo in grado di stabilire la distinzione tra il progetto educativo e il Pof: mentre il progetto educativo ha come contenuto l'identità educativa dell'offerta formativa, del personale e gestionale, («coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi determinati a livello nazionale a norma dell'articolo 8»), secondo le quali viene progettato il Pof, questo ne descrive l'offerta («la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia»).

Pertanto vedremo come il Pof dovrà presentare le attività della scuola secondo l'identità della scuola medesima, definita sopra: cioè quale organizzazione dell'interazione dei processi di insegnamento e di apprendimento e, di conseguenza, della gestione personale e materiale di una scuola. In altre parole, il progetto educativo riguarda l'identità di una scuola, che comporta non solamente una dichiarazione di principi, ma pure come tali principi divengono concreti nell'organizzazione sia personale che materiale (e quindi anche della formazione del personale); il piano dell'offerta formativa ha quale contenuto l'offerta specifica secondo i vari ordini e gradi di scuola (o di un'istituzione formativa), con la realizzazione del progetto educativo sia

nell'organizzazione personale che materiale. Pertanto deve esistere una forte coerenza tra progetto educativo e Pof.

La struttura del progetto educativo di una scuola

Le precisazioni sviluppate finora erano necessarie per comprendere il significato, il valore e la struttura di un progetto educativo di una scuola.

Una scuola, quale organizzazione personale e materiale dell'interazione di processi di insegnamento e di apprendimento, non può non partire dalla lettura della domanda dei giovani e delle famiglie; infatti sono gli studenti e i genitori i titolari di diritti in materia; la scuola è sussidiaria. La risposta a tale lettura è l'offerta di istruzione e di formazione. Pertanto nel rapporto in continua evoluzione tra domanda e offerta avviene l'evoluzione fondamentale di un'istituzione scolastica.

Successivamente in ordine logico il progetto educativo deve indicare come viene realizzata l'offerta della scuola; e qui devono esserne sviluppati almeno tre elementi costitutivi:

- le modalità dell'organizzazione personale: comunità educativa con componenti, ruoli e figure;
- le caratteristiche dei processi di insegnamento e di apprendimento nell'interazione didattica;
- la strutturazione dell'ambiente scolastico, non tanto dal punto di vista edilizio e strumentale, quanto come realtà culturale in vista della realizzazione dell'offerta di istruzione e formazione.

L'interrogativo successivo è costituito dalla valorizzazione delle risorse, in primo luogo personali, e, in secondo luogo, materiali.

Conseguentemente un progetto educativo deve precisare come viene formato il personale della scuola – infatti senza questa indicazione restano generiche tutte le dichiarazioni precedenti – e come vengono gestite le risorse sia personali che materiali. Infine una scuola deve sviluppare una valutazione costante per un miglioramento continuo, che deve riguardare tutti i punti esplicitati.

Ne risulta che un progetto educativo coglie la scuola come un processo in continuo miglioramento: dalla domanda-offerta si deve costruire la scuola come organizzazione personale e materiale (comunità educativa, processi di insegnamento e di apprendimento, ambiente); e quest'ultima sta in piedi con la formazione del personale e con le risorse sia personali che materiali. Il tutto, pertanto, in un miglioramento continuo.

Sembra evidente che un'istituzione scolastica così strutturata possieda un'identità, un significato; in una parola, una storia sul territorio; e, se ricercata, possiede pure storicamente un "sistema domanda", articolato, composto da più attori, ognuno con proprie esigenze e aspettative¹¹⁵.

Se intendiamo esplicitare brevemente i contenuti principali del progetto educativo, una scuola cattolica deve presentare la propria identità con le caratteristiche organizzative, personali e materiali del carisma del fondatore.

La lettura della domanda comporta sia la conoscenza del contesto territoriale che delle esigenze implicite dei giovani e delle famiglie. Chiaramente tale lettura è un'interpretazione che emerge dall'esperienza pregressa, che consiste nel vissuto carismatico e personale dei gestori.

La strutturazione dell'offerta non comporta immediatamente la definizione dell'offerta di istruzione e formazione, che è di competenza del Pof, ma il modello di persona umana che si intende formare. Si tratta, quindi, di evidenziare, in forma concreta, in relazione all'antropologia che governa l'insieme delle azioni educative e didattiche dell'istituzione, le caratteristiche del progetto di apprendimento personale, del progetto professionale e del progetto di vita che un giovane è portato a realizzare o, in altre parole, il processo continuo di crescita integrale secondo il quale la scuola intende accompagnare gli allievi.

La presentazione della comunità educativa comporta senz'altro l'individuazione delle componenti con le proprie caratteristiche, ma, soprattutto, lo stile di vita che in essa si vuole respirare. L'interazione nei processi di insegnamento e di apprendimento deve pervenire a cogliere

¹¹⁵ Si veda, per esempio, *Idealtipo di Manuale di Qualità delle Scuole Salesiane*, revisione 1, 2004 (pro manuscripto), pp. 7-8.

l'identità della relazione educativa nella situazione didattica sia reale che virtuale. La descrizione dell'ambiente scolastico permette di cogliere che la scuola non si riduce alle sole ore di lezione, ma in essa gli alunni trovano la possibilità di interagire con il territorio per inserirvisi successivamente in forma competente, cioè imprenditoriale.

La formazione del personale si trova di fronte alla concorrenza sleale dello Stato, che impone contenuti e processi con riferimento alle scuole statali, trascurando l'identità delle singole istituzioni scolastiche autonome e libere, che sono le committenti della formazione dei propri docenti. Un danno incalcolabile – e spesso trascurato – ne viene alle scuole cattoliche che rischiano di perdere in questo modo la propria identità.

In sintesi metto a confronto una proposta di indice di un progetto educativo e di un Pof di una scuola (cattolica):

Indice del progetto educativo	Indice del Pof
<p>1. <i>La scuola e il centro di formazione professionale sul territorio</i></p> <p>1.1. Origine e sviluppo</p> <p>1.2. Caratteristiche</p> <p>1.3. Nella società civile e nella comunità ecclesiale</p> <p>2. <i>La domanda dei giovani e delle famiglie</i></p> <p>2.1. Una lettura educativa della domanda</p> <p>2.2. Aspetti emergenti del territorio</p> <p>2.3. La domanda dei giovani e delle famiglie della nostra scuola e del centro di formazione professionale</p> <p>3. <i>La proposta educativa</i></p> <p>3.1. La risposta della nostra scuola</p> <p>3.2. La progettazione dell'offerta formativa</p> <p>3.3. Il cammino di educazione proposto</p> <p>4. <i>La comunità educativa</i></p> <p>4.1. La comunità soggetto di educazione</p> <p>4.2. Le componenti della comunità educativa</p> <p>4.3. Il personale direttivo</p> <p>4.4. Strutture di partecipazione</p> <p>5. <i>I processi di insegnamento e di apprendimento</i></p> <p>5.1. L'interazione didattica nella scuola</p> <p>5.2. Criteri operativi</p> <p>5.3. Il dialogo tra fede, cultura e vita</p> <p>6. <i>L'ambiente scolastico e formativo</i></p> <p>6.1. L'ambiente</p> <p>6.2. Percorsi educativi</p> <p>6.3. Orientamento</p> <p>6.4. Apertura al territorio</p> <p>7. <i>La formazione degli educatori</i></p>	<p>1. Il <i>Profilo formativo</i> di alunno, che si intende costruire mirando ad un'educazione integrale. Viene sviluppato secondo i vari ordini e gradi di scuola ed è strutturato per competenze. Nella formazione si deve prevedere il profilo professionale secondo i vari livelli dell'EQF.</p> <p>2. I <i>Piani di studio personalizzati</i> cioè i percorsi formativi, che documentano la realizzazione del profilo formativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ percorsi annuali, ▪ percorsi biennali, ▪ percorsi triennali; ▪ percorsi per ordine, grado e indirizzo di scuola; ▪ percorsi individualizzati. <p>(Si deve tenere presente la riforma in atto dei cicli dell'istruzione e dell'istruzione e formazione professionale)</p> <p>3. I <i>fattori</i> di realizzazione dei percorsi:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ una comunità educativa concretamente organizzata (<i>Progetto educativo</i>, capitolo 4); ▪ specifici processi educativi nell'interazione tra azioni di insegnamento e di apprendimento (<i>Progetto educativo</i>, capitolo 5); ▪ un ambiente (<i>Progetto educativo</i>, capitolo 6), con le proposte previste ogni anno. <p>4. <i>La formazione continua del personale</i> con le proposte annuali (o pluriennali) previste.</p>

<p>7.1. Gli educatori 7.2. Elementi della formazione 7.4. Modalità di realizzazione</p> <p>8. <i>Le risorse</i> 8.1. Servizio pubblico della nostra scuola e centro di formazione professionale 8.2. Valorizzazione del personale 8.3. Valorizzazione delle strutture 8.4. Risorse economiche e aspetti amministrativi 8.5. La programmazione annuale</p> <p>9. <i>La valutazione</i> 9.1. La valutazione per riprogettare l'educazione 9.2. Valutazione complessiva del servizio scolastico/formativo 9.3. Il senso della valutazione</p> <p>10. <i>Prospettive</i></p>	<p>5. <i>Le risorse (Progetto educativo, capitolo 8) in azione:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ umane (le persone); ▪ materiali (edifici, strumenti); ▪ finanziarie (i fondi a disposizione); ▪ reti di scuole e con istituzioni territoriali. <p>6. <i>La valutazione del servizio erogato (Progetto educativo, capitolo 9), con l'indicazione delle modalità concrete di valutazione progettate annualmente.</i></p>
--	---

Come è possibile constatare, il rapporto tra progetto educativo e Pof è costante e l'interazione continua. Avendo durata annuale, il Pof aggiorna costantemente, in un miglioramento continuo, la realizzazione del progetto educativo. Questo, a sua volta, sulla base dell'evoluzione della domanda, delle esigenze e aspettative degli attori del sistema domanda e dell'analisi del territorio può richiedere, a sua volta, aggiornamenti o revisioni.

In una scuola e centro di formazione professionale, che intenda realizzare un servizio di qualità, «sono presenti attività che consentono di recepire le specifiche esigenze e aspettative, trasformarle in requisiti del servizio educativo dell'istruzione e formazione e valutare la soddisfazione del sistema domanda rispetto al servizio realizzato»¹¹⁶.

Conclusioni

Una parola sull'identità dell'offerta formativa di una scuola cattolica. I profili, i piani di studio personalizzati, le azioni di insegnamento e di apprendimento in una scuola cattolica possiedono alcune caratteristiche che ne documentano l'identità. A nulla vale l'offerta, presentata nel progetto educativo, se essa non viene concretata nei profili, nei piani di studio personalizzati e nelle azioni di insegnamento e di apprendimento:

- le competenze dei profili devono sviluppare processi qualificati cristianamente;
- i piani di studio personalizzati richiedono percorsi qualificati cristianamente;
- l'interazione didattica tra le azioni di insegnamento e di apprendimento deve realizzarsi nel dialogo tra fede e cultura¹¹⁷.

I genitori vanno e fanno scuola

¹¹⁶ *Idealtipo di Manuale di Qualità delle Scuole Salesiane*, revisione 1, 2004 (pro manuscripto), p. 8.

¹¹⁷ Per i profili e i piani di studio personalizzati si possono trovare esemplificazioni sperimentate in B. Bordignon – R. Caputi, *Certificazione delle competenze. Una sperimentazione delle Scuole Salesiane*, Armando, Roma 2009. Per l'interazione didattica in una scuola cattolica, una trattazione completa è presentata in B. Bordignon, *Dialogo tra fede e cultura nell'insegnamento*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ) 2011.

DOTT.SSA ANNAMARIA CORPACI (Psicologa, Arcidiocesi di Siracusa)

Parliamo spesso del disagio dei bambini e degli adolescenti in un mondo come il nostro. Quotidianamente veniamo a conoscenza di episodi di violenza che hanno per protagonisti i ragazzi. D'altra parte l'impressionante fragilità dei legami di coppia e la trasgressività diffusa nei comportamenti degli adulti disegnano un mondo incerto e irresponsabile.

Sono tutti indicatori di una situazione di crisi, di una caduta generalizzata di progettualità e di speranza.

La notevole diminuzione dei matrimoni e l'elevato aumento dei divorzi e delle separazioni, la tendenza a non procreare e la conseguente denatalità, sono certamente segnali di un diffuso disagio familiare nelle relazioni dentro la famiglia e nei rapporti tra famiglia e società. La società è sempre più competitiva e invita la famiglia a condividere obiettivi di tipo quasi esclusivamente materialistico e consumistico.

I genitori oggi si scoprono in difficoltà. Si accorgono che la società va in direzione opposta a quei valori nei quali vorrebbero educare i figli. Spesso non riescono a ottenere rispetto e considerazione, vedono i figli crescere indecisi e disorientati, faticano a intendersi e a dialogare sugli obiettivi importanti della vita. In aggiunta, la maggior parte dei genitori soffre di non poter stare sufficientemente accanto ai propri figli, affannati come sono a tentare di conciliare le responsabilità familiari con quelle lavorative. I genitori si sentono indifesi come i loro figli e hanno anch'essi bisogno di sentirsi accettati, sostenuti e compresi. Il disorientamento della società diventa per loro solitudine e apprensione, desiderio di esprimere nuove forme di relazioni tra loro e di sperimentare forme ancora inedite di scambio familiare. Hanno l'impressione di una cultura totalmente distorta, dove le energie e le risorse impiegate nella formazione di individui (bambini prima, giovani e adulti poi) sani e felici non sembrano avere peso o destare un interesse pari alle forze che donne e uomini dedicano quotidianamente alla produzione di beni e oggetti di consumo. Si accorgono che la società si pone nei loro confronti in modo paradossale: da una parte tende a scaricare sulle famiglie (riconoscendone indirettamente il ruolo e l'importanza) la responsabilità degli insuccessi educativi, dall'altra ne svaluta il senso (pensiamo come viene generalmente presentata nelle *fiction* televisive), ne disconosce il ruolo (come avviene nella limitatezza delle politiche familiari) o, più in generale, non esprime attenzione e se ne disinteressa.

Le famiglie si trovano oggi, nelle comunicazioni che avvengono nella società, nelle opinioni che si contrappongono, sottoposte e intrappolate in un doppio messaggio dal quale sembra difficile uscire. Al di là dei proclami, le famiglie si sentono smarrite ed impotenti, perché sono concretamente abbandonate a se stesse nella gestione della loro responsabilità educativa. È, pertanto, necessaria una forte volontà di cambiamento se si vuole ridare alla famiglia una centralità educativa, per non abbandonare le nuove generazioni alla casualità dell'evoluzione sociale.

I nuovi modelli familiari che si delineano, i nuovi stili di comunicazione familiare, non possono però prescindere dall'esperienza e dal vissuto dei genitori stessi. Non si può pensare a rapporti educativi che incidano positivamente sui figli senza una buona integrazione dei genitori con se stessi e tra di loro: l'equilibrio psicologico dei figli è sempre condizionato dagli atteggiamenti educativi degli adulti. È necessario, quindi formare gli adulti a una matura consapevolezza della loro vita personale, interpersonale ed educativa, a una progressiva trasformazione degli atteggiamenti di fondo: verso sé, verso gli altri, verso la vita.

L'Ufficio Diocesano per l'Educazione Cattolica, la Scuola e l'Università dell'Arcidiocesi di Siracusa ha realizzato presso la Scuola paritaria dell'infanzia "Suore di Gesù Redentore", per questo anno scolastico 2010/2011, un percorso per accompagnare e favorire la crescita dei piccoli protagonisti della scuola: *I genitori vanno e fanno scuola*.

Guidati da uno psicologo, genitori, nonni e figli hanno avuto la possibilità di "parlarsi in famiglia", di confrontarsi e di interrogarsi sulle proprie responsabilità, di riconoscere le proprie competenze, di valorizzare il proprio ruolo.

La Scuola dei genitori è stato un laboratorio di formazione e di condivisione dove i genitori hanno potuto conquistare più consapevolezza delle loro responsabilità e delle loro capacità e più competenti nell'esercitarle.

Obiettivo prioritario della Scuola non sono stati primariamente i temi della prevenzione che rischiano, a volte, di rimanere succubi di una visione pessimistica dell'evoluzione sociale o riduttiva delle possibilità di intervento. Sono stati piuttosto quelli alti dell'educazione e della formazione: la volontà determinante di incidere investendo sul patrimonio inestimabile dei propri figli nella costruzione del futuro. In un clima rassicurante, che ha evitato di evocare inutili sensi di colpa e di addossare ogni responsabilità alle famiglie, i genitori si sono confrontati sul valore del compito educativo delle famiglie e proponendosi di accrescere la fiducia nelle proprie capacità e di acquisire strumenti utili alla soluzione dei problemi.

La scuola per genitori ha previsto quattro incontri sulle scottanti tematiche che quotidianamente i genitori affrontano in famiglia:

- CRESCERE SANI, EQUILIBRATI E FELICI: AIUTARE I FIGLI A SINTONIZZARSI SU SE STESSI.
- I FIGLI: COLORATISSIMI AQUILONI?
- POSSIAMO DARCI REGOLE COMUNI? FAMIGLIA, SCUOLA, CHIESA FINALIZZATE AD UN UNICO OBIETTIVO.
- COSA SERVE AI FIGLI PER DIVENTARE ADULTI: RAGIONIAMO SUI VALORI.

Hanno partecipato agli incontri quasi tutti i genitori dei bambini frequentanti (spesso in coppia), nonni e figli. Per tutta la durata del corso è stato fornito il servizio di *babysitting* che ha facilitato la partecipazione dei genitori agli incontri.

La famiglia è il risultato non soltanto di una "scelta" ma anche, e soprattutto, di una lunga, paziente costruzione di cui è possibile identificare le tappe. Questo progetto ha offerto le indicazioni per "costruire la famiglia" per aiutarla a identificare i pericoli nascosti che molte volte possono minacciarla, ma anche per cogliere la grandezza del suo "mistero", il fascino della sua gratuità, la gioia liberante della intimità che può offrire.

L'Ufficio ha fornito, inoltre, (senza alcun carico di spesa) un servizio psicopedagogico personalizzato di supporto ai genitori che volevano acquisire strumenti utili alla soluzione di particolari problematiche.

Buone pratiche nella scuola dell'infanzia

DOTT. IVANA DELLA LIBERA (Scuola dell'infanzia "Maria Immacolata", Monfalcone – GO)

Mi sono chiesta se può essere utile presentare alcuni aspetti dell'esperienza che stiamo vivendo nella scuola dell'infanzia paritaria parrocchiale "Maria Immacolata" di Monfalcone (GO), una scuola con una storia recentissima e con tanta strada da percorrere, ma con una costante che ancora non mostra fasi di stanchezza: l'entusiasmo in tutti noi che vi operiamo affinché diventi una "vera comunità educante".

Progetto educativo

La nostra scuola dell'infanzia fonda il suo Progetto Educativo sui principi ispiratori della Pedagogia Cristiana e sui principi di libertà espressi nella Costituzione della Repubblica Italiana.

Stendere il progetto educativo significa fare il tentativo, da parte della comunità scolastica, di autocomprendersi e di autopresentarsi. Così la scuola:

- definisce la propria identità,
- definisce l'offerta educativa che intende proporre,

- esplicita i valori a cui si ispira,
- precisa le finalità generali che guidano il suo agire educativo e didattico,
- individua nella famiglia il contesto educativo primario per il bambino e collabora con essa per la realizzazione di un'azione educativa coerente e adeguata ai bisogni del bambino,
- favorisce un clima di dialogo, di confronto, di aiuto, nel rispetto delle reciproche competenze....

La scuola aderisce alla Fism e ne condivide gli ideali pedagogici legati alla cultura e alla tradizione cristiana...

Scelte educative e strategie didattiche

La scuola, per concretizzare i principi esplicitati nel progetto educativo e tradurli nell'azione educativa e didattica, considera fondamentali i bisogni del bambino (accoglienza, comunicazione, relazione, esplorazione, ecc.) si sforza di analizzare la situazione di partenza, considera le risorse umane e materiali, segue le indicazioni Fism e si dà uno sfondo valoriale che diventa il filo conduttore della "vita di scuola". Considera come punti d'arrivo per ciascun bambino i traguardi di sviluppo delle competenze evidenziati nei campi di esperienza, la crescita, lo sviluppo armonico, lo star bene di tutti e di ciascuno. La scuola si interroga costantemente sulle proposte e sulle modalità d'intervento in un'azione sistematica di osservazione e di verifica. La tematica valoriale che fa da sfondo nell'anno scolastico in corso – "crescere con gioia" – pur nella flessibilità dell'azione educativa e didattica scandisce i vari appuntamenti e riveste di significato il curricolo implicito ed esplicito. La programmazione annuale è un sorta di "canovaccio" che prende corpo in tutti i suoi aspetti seguendo le esigenze dei bambini ed i loro ritmi di crescita con percorsi didattici, attività laboratoriali, progetti specifici, attività di sezione, formazione di piccoli gruppi, uso degli angoli per il gioco simbolico ecc. L'insegnamento della religione cattolica investe sistematicamente tutti i campi di esperienza. L'educazione religiosa riveste di significato ogni momento della vita scolastica ed è anche rispettosa della "storia personale e familiare di ciascun bambino".

Insegnanti

Agli insegnanti (4 a tempo pieno e 3 a tempo parziale) regolarmente assunti con contratto Fism si affiancano per attività laboratoriali altri 3 insegnanti volontari che mettono a disposizione le loro competenze per dare ai bambini la possibilità di soddisfare le loro curiosità nei campi linguistico e artistico. Tutti i docenti verificano il loro operato, si confrontano e concordano le strategie da adottare e le scelte educative da attuare. Seguono i corsi di aggiornamento e svolgono un'azione di autoformazione. Si suddividono i compiti nell'organizzazione scolastica ed il loro laboratorio di formazione è in continua crescita.

Personale ausiliario

È dipendente di una società che opera nella scuola per il servizio mensa e per le pulizie. Un'insegnante svolge l'azione di collegamento tra la scuola e la società. Tutti gli operatori partecipano attivamente alla vita della scuola fornendo, oltre al servizio, un contributo sul piano umano ed organizzativo. Sostengono bambini ed insegnanti, sono disponibili nei momenti di vita scolastica più significativi (accoglienza, feste, uscite didattiche, ecc.).

Genitori

I genitori possono vivere la vita di scuola prima dell'iscrizione dei loro bambini con visite mirate, colloqui, osservazione dei momenti significativi, conoscenza del piano dell'offerta formativa visualizzato. Vengono accompagnati, parallelamente ai loro bambini nel primo periodo di scuola perché i docenti si fanno carico delle emozioni dei bambini e dei loro familiari.

La prima assemblea di scuola si svolge all'inizio dell'anno scolastico, successivamente si convocano tutti i genitori in occasioni particolari quali la presentazione del piano dell'offerta formativa, la celebrazione del Natale, la costruzione di progetti specifici, la trasformazione della scuola per un evento.

I genitori rappresentanti delle 4 sezioni di riuniscono per affrontare problematiche relative all'organizzazione scolastica e per iniziative varie. Sono state ideate le "tavole rotonde" per dialogare in sezione sugli aspetti positivi e negativi dell'andamento educativo didattico. I colloqui individuali all'inizio e alla fine dell'anno scolastico accompagnano la vita dei bambini tra scuola e famiglia. Per mantenere un legame concreto e carico di valori affettivi tra la scuola e la famiglia è stata ideata la scatola del "va e viene". In occasione del Natale e della Pasqua ai genitori viene offerta la possibilità di incontri a carattere spirituale.

Le feste

Le feste a scuola sono vissute, partecipate, concordate e desiderate prima di tutto dai bambini. Sono momenti durante i quali scuola e famiglia si trovano per condividere una "conquista, un evento, una celebrazione".

In questi anni ci sono stati aggiustamenti e modifiche per giungere ad un buon punto di equilibrio tra il desiderio di vedere esibizioni da parte della famiglia e la necessità di mantenere la serenità d'animo e la gioia in tutti i bambini.

Documentazione

La scuola è sempre aperta a tutti e ci sono molte occasioni per vivere insieme eventi, azioni, momenti di attività. I bambini, nella loro crescita a tutti i livelli, sono la "documentazione concreta" di quanto la scuola offre, delle occasioni che si creano e dei progetti di apprendimento che vengono proposti, perché tutti e ciascuno possano perseguire tangibili traguardi in ordine all'identità, all'autonomia, alle competenze e alla cittadinanza. I bambini, i genitori, i docenti si rendono conto della storia vissuta a scuola attraverso il Pof illustrato, che si arricchisce di volta in volta e che appassiona i bambini perché è esposto alla loro altezza, così come le varie documentazioni. Il diario di bordo offre sintesi immediate di una scoperta compiuta o di un lavoro svolto. Le bacheche di sezione espongono sistematicamente le attività significative della giornata...

Ci sarebbero molti altri aspetti da considerare perché è difficile concentrare in poche note la vita di una realtà viva e imprevedibile come quella che si svolge in una scuola dell'infanzia. Tentiamo di proseguire nel nostro cammino ben consapevoli che anche nella scuola l'educazione del bambino è un processo di crescita che richiede pazienza così come la traduzione del progetto educativo in azione educativa e didattica richiede costanza, collegialità, verifica, coraggio e passione educativa.

Il significato del progetto educativo

DOTT. GIANCARLO TETTAMANTI (A.Ge.S.C.)

Si parla molto di "progetto educativo" scolastico. È un tema, questo, che ultimamente è andato sempre più assumendo importanza. Ci si rende sempre più conto che senza un progetto educativo la scuola – qualunque essa sia: statale o non statale – rischia di essere strumento di ipotesi e di intenzionalità che esulano dall'ambito educativo e squalificano il suo stesso "essere scuola".

Una scuola che vuole rispondere concretamente all'esigenza di educazione, deve necessariamente porre delle condizioni dentro le quali il compito educativo possa essere pienamente

attuato. A tal fine, perciò, diviene inderogabile per la scuola chiarire a se stessa una ipotesi concreta di lavoro come ipotesi guida: è questo che in ultima analisi viene definito come progetto educativo. Un progetto che – in un quadro di “progetto di vita” più ampio di cui la scuola è solo un momento: il momento dell’impatto con la “cultura” – nella indicazione di fini, tempi e mezzi del processo formativo scolastico – deve doverosamente riferirsi ad una intenzione pedagogica specifica e precisa che definisce e al tempo stesso delimita l’esperienza scolastica.

Non a caso *il progetto educativo scolastico deve inquadrarsi in un progetto educativo più ampio*. Solo su questo sfondo ha senso parlare di “progetto educativo”, perché diventa allora chiaro che non si parla di una scelta di contenuti o di tecniche, e neanche di obiettivi astrattamente intesi, ma di un lavoro permanente – e quindi da verificarsi permanentemente – per creare le condizioni alle quali una presenza di adulti si fa proposta di *ragioni di vita* in ordine alle quali il ragazzo, lo studente, è chiamato a determinare tutta la propria esistenza, e nella scuola ad investire di queste “ragioni” tutto il lavoro culturale.

E ciò anche a livello di scuola cattolica. La scuola ad ispirazione cristiana deve fondare il suo compito educativo in una trama di rapporti qualificati dalla *fede*, mediante i quali la fede stessa diventa criterio per incontrare la realtà e saperla giudicare. Il tutto in un quadro coerente di sviluppo della persona che la porti a riconoscere e ad esprimere la sua vocazione, cioè il suo essere se stessa, con gli altri, nel mondo, in concreta condivisione del fatto eucaristico come fatto qualificante e salvifico.

Alcune realtà più entrano in crisi, più diventano oggetto di discussione nella nostra società. E una di queste realtà è quella dell’educazione e della formazione scolastica, su cui vengono versati fiumi di inchiostro e tenuti un numero sempre più imponente di incontri, di conferenze, tavole rotonde, il tutto però con la chiara sensazione che non si voglia, in ultima analisi, giungere a delle efficaci correzioni, ma semplicemente e superficialmente, solo a delle dimostrazioni accademiche che lasciano inalterato il problema.

Al di là, però, di questa constatazione, il problema dell’educazione diventa sempre più impellente ed arduo nella nostra società. Un problema che coincide con il problema della vita. Un problema che pertanto coinvolge anche l’istituzione scuola e la responsabilità educativa di quanti a diverso titolo dovrebbero essere abilitati ad intervenire per meglio educare¹¹⁸.

In quest’ottica si pone il seminario promosso dal Centro Studi Scuola Cattolica, il quale, ponendo a tema il progetto educativo della scuola cattolica, vuole superare, con un più intenso e qualificato protagonismo, il verbalismo, in ultima analisi sterile, che contraddistingue tanta parte del mondo scolastico.

Mai come oggi la vita sociale e quotidiana è investita dalla conflittualità che deteriora i rapporti e soprattutto rende difficile e spesso inefficace qualsivoglia convivenza, pur nel rispetto delle disparità culturali. Gli esempi sono sotto gli occhi di tutti: dalle guerre in ogni parte del mondo, alla durezza della lotta politica in Italia, alla litigiosità quotidiana che ognuno di noi può sperimentare nelle relazioni interpersonali.

La conflittualità ha radici antiche e sono nell’animo dell’uomo. Questo è vero, ma credo che oggi questa dimensione di contrapposizione dell’uno contro l’altro abbia investito un modo di essere e sia diventato elemento caratterizzante della mentalità comune, che è un aspetto della cultura di un paese: quella cultura che non va intesa solo come possesso di nozioni, ma come modo creativo di rispondere ai bisogni che la realtà pone. È da questa situazione che si pone la necessità di attivare una reale, concreta “sfida educativa”.

Anche se nell’ambito degli interventi e della Tavola rotonda questo tema è stato approfondito nel corso del seminario, mi si permetta di riprendere ciò che si intende per educazione, e cioè – facendo mie sottolineature anche di altri – guardare al tema connettendolo con ciò a cui viene dato molto spazio nel progetto educativo di scuola dell’Agesc¹¹⁹: l’educazione dell’uomo.

¹¹⁸ G. Tettamanti, *Nella scuola per educare*, in “Libertà e responsabilità”, Ed. ISMECC, Milano.

¹¹⁹ Agesc, *Scuola Cattolica: progetto educativo e formazione ricorrente*, in “L’Avventura Educativa”, Ed. Itaca, 2004.

Il rapporto tra persone tende ad una sorta di delegittimazione dell'altro che è l'esatto contrario di un rapporto educativo. L'educazione, infatti, è per sua natura un atto che mira a costruire l'altro, a liberarne le potenzialità perché possa essere se stesso ed affrontare responsabilmente la realtà. L'educazione è il modo di introdurre la persona nella realtà, di portare la persona a entrare in contatto con tutto ciò che esiste, in maniera non stolta: cioè rendendola capace di cogliere tutto il significato che questa realtà ha, di accorgersi del senso e del valore di tutto ciò che esiste.

Educare significa rafforzare tutto ciò che ha influsso benefico sulla persona e combattere ciò che è causa della sua distruzione. Significa attivare dei gesti umani per cui qualcuno si fa carico di qualcun altro, del suo divenire se stesso. In quest'ottica, un gesto educativo presuppone l'esistenza di una relazione di fiducia, di una sorta di alleanza tra adulto e ragazzo; tanto è vero che quando nascono, all'interno di tale relazione, motivi di frizione, la crescita della persona incontra serie difficoltà. E ancora, una educazione non è vera se non apre al mondo, se esclude la compagnia con tutto ciò che esiste. L'educazione non è valida se non fa emergere il senso ultimo di tutte le cose, una ipotesi che unifichi questa totalità così ricca e dia senso a tutto.

Ecco che allora si capisce cosa voglia dire un metodo educativo, un progetto educativo, che nasce dalla fede. La fede ha proprio come caratteristica l'universalità – come evidenziato da S.E. Mons. Crociata¹²⁰ – ed è per sua natura tendenzialmente aperta ad abbracciare tutte le cose con profonda unità: essa riporta tutto ad un senso ultimo che lega fra sé tutte le cose e che è la persona di Gesù Cristo¹²¹. Ecco che allora viene evidenziata la funzione della scuola cattolica, istituzione che si pone in dialogo con la società e in alternativa per impostazione culturale, educativa e formativa rispetto ad altre.

Nel ricordare, tuttavia, che non esiste una preoccupazione educativa nella scuola che non sia connessa con la trasmissione del sapere, delle informazioni, cioè dell'istruzione, va pure evidenziato che l'istruzione è solo un aspetto dell'educazione: nella scuola si educa attraverso e mediante l'istruzione, tuttavia consapevoli che si può essere altamente istruiti ma incapaci di affrontare la realtà se privi di parametri valoriali capaci di orientare le conoscenze. Ne consegue la irrinunciabilità, nella scuola, dell'educare attraverso l'istruire, ma a questo punto nascono altre domande, suscitate dal progetto dell'Agesc, laddove afferma: «Elaborare un progetto educativo significa pertanto individuare insieme soggetto, fini e mezzi dell'educazione».

Quale è il soggetto che possa educare attraverso l'istruire? È possibile che un uomo insegni ad un altro? Così si chiedeva S. Tommaso d'Aquino¹²². Per gli insegnanti di scuola cattolica, non è Gesù Cristo l'unico, vero Maestro? Seguiamo ancora S. Tommaso d'Aquino che, a questo proposito, fa un bellissimo paragone: «L'insegnamento è qualcosa di simile all'azione medica». Cioè: il medico guarisce, ma non produce direttamente la salute dell'altro, lo fa attraverso certi strumenti, ma soprattutto lo fa – questo è il punto importante – assecondando la natura fisica, l'organismo del malato. Nello stesso modo è possibile insegnare, non perché l'insegnante possa trasferire all'alunno conoscenze e verità, come da un contenitore all'altro, perché la conquista della verità è un processo personale, una meta che si può indicare, suggerire, ma mai trasferire meccanicamente, né tanto meno imporre all'alunno. L'insegnante, però, può fare come fa il medico: provocare nel ragazzo l'attivazione della sua intelligenza, della sua volontà, della sua affettività, affinché possa accedere alla conoscenza e camminare verso il suo destino. Insegnare allora, nel suo significato etimologico, significa “fare segno all'altro”, lanciare segnali attraverso i quali l'intelligenza e la capacità di conoscenza si mettono in movimento¹²³.

Segni possono essere sia la parola che i gesti: si fa segno costruendo un certo ambiente umano; si fa segno attraverso il comportamento; si fa segno trasmettendo delle parole, dei contenuti, delle materie; si fa segno comunicando la propria esperienza a contatto con la realtà. Il mondo dei

¹²⁰ Si veda, in questo volume, la relazione di apertura di S.E. mons. M. Crociata.

¹²¹ P. Bernareggi, *Metodo educativo che nasce dalla fede*, in “Libertà e responsabilità”, cit.

¹²² S. Tommaso d'Aquino, *Summa Teologica*, I, 117.

¹²³ M. Senn, *La scuola cattolica nel progetto educativo dell'Agesc*, in “Libertà e Responsabilità”, cit.

segni è complesso: comprende realtà, ambiente, insegnamento nel senso stretto del termine e rappresenta l'unica via di accesso all'altro. In questo senso l'insegnante deve essere dotato di una precisa identità – nella scuola cattolica, una autentica e concreta identità cristiana – perché nel fare segno all'altro, testimonia i passi che lui stesso ha compiuto, il metodo che ha applicato per entrare in rapporto con la realtà.

L'esperienza vera dell'autorità è proprio nell'incontro con «una persona ricca della coscienza della realtà»¹²⁴. Da qui la necessità di avere insegnanti capaci, credibili, testimoni oltre che competenti (in quest'ottica si pone, quindi, il grave problema del reclutamento dei docenti, spesso mortificato dalla condizione di difficoltà economica, e di inadempienza statutale nei loro confronti, delle scuole cattoliche).

La questione vera è che cosa rende credibile l'educatore: «Da dove prendo il diritto di scrutare, di giudicare, di esigere? Dal fatto che io stesso lotto per essere educato. Questa lotta mi conferisce credibilità come educatore: per il fatto che lo sguardo medesimo che si volge all'altra persona è insieme rivolto anche su di me»¹²⁵. Se dunque va messa in moto una storia umana e personale, va testimoniato che anche gli adulti continuano a voler (dover) essere educati: è solo il testimoniare il proprio impegno con la vita che può accendere la vita dell'altro. Ancora Guardini ci ricorda: «Non ci è mai lecito ritenerci soddisfatti di noi stessi e credere di essere già formati. Deve sempre permanere viva una positiva, santa insoddisfazione»¹²⁶.

Un aspetto che non va trascurato riguarda la corresponsabilità dei genitori e delle famiglie. È atto che va riconosciuto da tutte le scuole, ma particolarmente dalle scuole cattoliche, cioè da questo soggetto istituzionale del quale si va cercando di esprimere l'ipotesi di un progetto educativo condiviso.

Oggi la scuola cattolica è giustamente aperta a tutti, indipendentemente dalle convinzioni filosofiche e religiose. È vero che l'accesso è subordinato all'accettazione e condivisione del progetto educativo, tuttavia la scelta spesso è solo strumentale (vicinanza, attenzione, disponibilità di tempo, ...). In quest'ottica, compito della scuola è anche quello di aiutare i genitori alla riqualificazione della domanda educativa.

Il rapporto con la scuola ha, per il lavoro educativo del genitore, una funzione interessante, che è quella di aiutare ad un confronto obiettivo. Una famiglia, quando si confronta con la scuola, reagendo (negativamente o positivamente) a ciò che propone, è sempre aiutata a ricomprendere che cosa desidera realmente per i propri figli. E solo una famiglia che si è così riappropriata del suo compito educativo si pone anche come reale interlocutrice con e negli ambienti in cui si attua e si decide il cammino educativo dei figli. Esercita così quella partecipazione, quella corresponsabilità attenta e attiva in modo consapevole, e cioè in termini veri di proposta, di gestione, di verifica e di controllo dell'educazione, in virtù di quel compito educativo che le spetta di diritto.

Da qui il riattivarsi di una relazione di fiducia e di stima, che mobilita attorno alla conoscenza del ragazzo, la cui centralità deve comunque essere rispettata. Infatti, il ragazzo che si avvicina alla scuola non è un numero, un'entità astratta: porta con sé una cultura – buona o cattiva che sia – data da relazioni comunque avute (in famiglia, principalmente) prima di entrare nella scuola, anche quando la famiglia non c'è: «i ragazzi non sono quaderni bianchi su cui scrivere, ma libri da leggere!»¹²⁷. Di tutto ciò, nel processo educativo/formativo scolastico, va tenuto conto (ma purtroppo non sempre avviene).

Certamente non deve prevalere l'atteggiamento di delega, oggi assai diffuso. Tale atteggiamento sovraccarica la scuola di compiti impropri e deresponsabilizza le famiglie, rendendole un soggetto ancora più fragile. Da qui la necessità di rapporti tra docenti e genitori: docenti e genitori hanno bisogno di superare un certo protagonismo individuale e promuovere

¹²⁴ L. Giussani, *Il valore educativo della scuola libera*, in "Presenza Genitori", Agesc, Milano.

¹²⁵ R. Guardini, *Persona e libertà*, La Scuola, Brescia.

¹²⁶ *Ibidem*.

¹²⁷ M.G. Colombo, *Coinvolgimento dei genitori nel progetto educativo di istituto*, in "Libertà e responsabilità", cit.

“formazione” insieme. Va coltivata la possibilità di operare in unità insegnanti e genitori verso la realizzazione “corale” di un obiettivo condiviso.

Il rapporto tra famiglia e scuola è irrinunciabile, anche se spesso problematico. È una strada in salita che l'Agesc percorre portando avanti un lavoro pastorale e di sensibilizzazione delle famiglie certamente meritorio. La famiglia deve diventare un soggetto forte nella nostra società e riappropriarsi della sua dimensione pubblica: è un lavoro difficile, i cui esiti non sono certo a tempi brevi. Dovrà essere la qualità di offerta della scuola a richiamare la qualità di risposta delle famiglie. D'altro canto il futuro della scuola sarà di qualità o non sarà: questa la sfida che l'attende.

Da qui certamente alcune linee orientative e programmatiche in ordine ad alcuni obiettivi e ad alcune scelte di fondo – che tipo di uomo educare, per che tipo di società, per che tipo di cultura, per che tipo di impegno professionale e per che tipo di salvezza¹²⁸: obiettivi importantissimi che definiscono il fine ultimo dell'educazione che a scuola si vuole perseguire – ma particolarmente alcune metodologie che debbono indicare l'impegno personale e comunitario. Ciò perché i fini sono necessariamente condizionati da una corretta articolazione degli impegni e da una concreta assunzione di responsabilità.

- *La prima ipotesi metodologica su cui riflettere è il tipo di impegno da chiedere alle componenti primarie della scuola, e cioè a insegnanti, a genitori e famiglie, ad alunni e studenti.*

Al corpo insegnante deve essere richiesto di articolare una ipotesi formativa per classe e per settore (individuazione corretta di tempi, ritmi, meccanismi, strumenti e criteri promozionali e valutativi), nonché l'impegno ad un costante aggiornamento che porti gradualmente anche ad una vera tensione all'unità pedagogica e didattica.

Ai genitori e alle famiglie deve essere richiesta una maggiore sensibilità ai problemi formativi/educativi dei propri figli e quindi una partecipazione ed un coinvolgimento concreto in un lavoro di qualificazione della domanda educativa capace di portarli ad essere corresponsabilmente in sintonia ideale ed operativa con la scuola.

Agli studenti/alunni deve essere offerta l'opportunità concreta – alla quale gli stessi devono doverosamente corrispondere – di un lavoro teso – anche con l'inserimento di materie integrative e di spazi educativi non strettamente scolastici – ad una formazione più ampia, e cioè più aperta ai fenomeni culturali ed esistenziali del nostro tempo.

Un tipo di impegni, questo, correlato da un lavoro comunitario di tutte le componenti *negli e degli* organi collegiali, quale occasione autentica per una vera cogestione educativa, la cui responsabilità deve essere giustamente armonizzata in un rapporto cosciente dei propri compiti e dei propri obiettivi.

- *La seconda ipotesi riguarda la necessità che la responsabilità di cui sopra non sia data per scontata una volta per tutte, ma che sia continuamente ripensata e motivata.*

Ciò induce a ricollocare la scuola nel suo preciso ambito educativo e formativo, dove l'istruzione è solo un aspetto dell'educazione, e dove la funzione della scuola non è intesa in termini totalizzanti, ma è stimolo a riscoprire che la responsabilità educativa è *fatto* che deve essere vissuto anche prima e anche dopo il momento scolastico.

Inoltre, tale ipotesi ripropone la primaria responsabilità della famiglia, impegnata a dare credibilità ad una scala di valori autentici; rimette in discussione tutti gli ambiti di socialità al di fuori della scuola (quindi anche il tempo libero); rivaluta la professionalità dell'insegnante, dove professionalità sta per “vocazione educativa”.

¹²⁸ G. Tettamanti, *Che tipo di scuola, per che tipo di uomo*, in “L'Avventura Educativa, cit.

- *La terza conseguente ipotesi riguarda l'armonizzazione di questa responsabilità all'interno della scuola.*

Le componenti tutte devono trovare le giuste modalità operative per concretizzare nella scuola una vera “comunità”. Deve perciò avere un nome la responsabilità dell’insegnante che deve concepire ed esercitare la propria professione come “servizio educativo” e come promozione culturale (modo di essere); deve avere un nome la responsabilità dell’alunno/studente che deve essere chiamato a leggere la propria esperienza anche scolastica in un quadro di progressiva coscienza di sé, dei propri bisogni e dei propri rapporti con gli altri; deve avere un nome la responsabilità dei genitori, responsabilità che si riconosce nella scuola quando essi esigono e accettano il confronto non formale con gli insegnanti in ordine ai problemi dei propri figli, in un quadro di doverosa corresponsabilità che richiede quindi una presenza partecipativa attenta e attiva.

Ecco che allora, al di là dei necessari contenuti e degli obiettivi programmatici, il *progetto educativo* viene a realizzarsi mediante una trama di rapporti voluti e giustamente articolati che portano a concretizzare quella comunità solo attraverso la quale è possibile educare trasmettendo valori autentici e autentiche testimonianze.

Una comunità che valorizza la funzione docente alla luce del documento ecclesiale *Il laico cattolico nella scuola* e rispetta totalmente la responsabilità dei genitori e delle famiglie secondo quanto dettato dal documento ecclesiale *Familiaris Consortio*: quella responsabilità raccomandata come prerogativa irrinunciabile, che va totalmente rispettata e non può essere in nessun modo trascurata, né tanto meno emarginata. Il tutto in un quadro anche di coerente cooperazione promozionale ed operativa valorizzante la stessa comunità territoriale (ecclesiale e civile), che deve sostenere gli ideali educativi della scuola cattolica ponendosi come supporto e come servizio alla medesima – e quindi non come freno, limitazione e mortificazione delle originalità e delle specificità, nonché delle attese educative e delle prospettive operative delle singole comunità scolastiche – per una crescita e per una presenza tesa a soddisfare le giuste esigenze educative delle persone.

E dicendo ciò, si vuole porre al centro della scuola proprio il giovane, l’alunno/studente, che dagli ideali vissuti e trasmessi da una comunità attenta e attiva, nonché dalla realtà visibile e partecipata degli adulti, può fare proprio il progetto di vita che gli viene proposto ed il messaggio al quale questo progetto si ispira¹²⁹.

“Dare nuovo slancio al progetto educativo di scuola cattolica – a mio parere – significa articolare un cammino per una azione incisiva nella costruzione della comunità educante come modello di condivisione e di comunione¹³⁰. Il progetto educativo è, infatti, l’insieme delle condizioni poste in atto, sulla cui base un’ipotesi di lavoro attua – dando unità e continuità – l’esperienza di crescita che una persona fa partendo dalla famiglia, passando attraverso la scuola e andando oltre, quando entra nella società, nel suo impatto con il mondo. Se la scuola propone con forza la propria identità, con una progettualità forte e competitiva, le stesse componenti sono costrette a rivedere i termini della loro responsabilità, e quindi modificarsi e riqualificarsi. Da qui la riscoperta comune delle ragioni di vita, della responsabilità personale e comunitaria, dell’esigenza di sconfiggere il pensiero debole per un pensare ed agire critico e libero, dell’esistenza e del coraggio di fare proposte culturali (proposte di fatto “esistenziali”) attraenti e affascinanti, di articolare gesti e segni significativi, che rimotivino lo “stupore” nel cuore di tutti, particolarmente nel cuore dei ragazzi, ma non soltanto in essi (... la scoperta dello stupore non ha età!)¹³¹.

¹²⁹ G.Tettamanti, *Scuola e progetto educativo*, in “Cultura Oggi”, Milano n. 1/2011.

¹³⁰ G.Tettamanti, *Il piano dell’offerta formativa nella scuola cattolica*, in “L’avventura educativa”, cit.

¹³¹ Giovanni Paolo II, in ordine allo “stupore”, ebbe a chiarire: «In verità, quel profondo stupore riguardo al valore e alla dignità dell’uomo si chiama Vangelo, cioè la Buona Novella. Si chiama anche Cristianesimo. Questo stupore giustifica la missione della Chiesa nel mondo, anche, e forse di più ancora, nel mondo contemporaneo. Questo stupore, ed insieme persuasione e certezza, che nella sua profonda radice è la certezza della fede, ma che in modo nascosto e misterioso vivifica ogni aspetto dell’umanesimo autentico, è strettamente collegato a Cristo. Esso determina anche il suo posto, il suo – se così si può dire – particolare diritto di cittadinanza nella storia dell’uomo e dell’umanità» (RH, 10).

