

CENTRO STUDI PER LA SCUOLA CATTOLICA

Atti del Seminario

Scuola cattolica e ispirazione cristiana

Roma, 28 novembre 2003

Sommario

Presentazione del seminario

Prof. Don CESARE BISSOLI (Università Pontificia Salesiana – Roma)

Relazione

Contributo alla chiarificazione del tema "Scuola di ispirazione cristiana"

Prof. Don LUIGI NEGRI (Università Cattolica del Sacro Cuore – Milano)

Tavola rotonda

Scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana: profili canonistici

Don MAURO RIVELLA (Ufficio giuridico della Cei)

Scuola cattolica e ispirazione cristiana

Dott.ssa MARIA GRAZIA COLOMBO (AGeSC)

Identità cristiana e formazione professionale

Ing. ATTILIO BONDONE (Presidente CONFAP)

La Scuola Cattolica e la Scuola di ispirazione cristiana

P. ANTONIO M. PERRONE (Presidente Nazionale FIDAE)

Scuola dell'infanzia cattolica/d'ispirazione cristiana oggi: le ragioni di una presenza

Prof. REDI SANTE DI POL (Università di Torino)

Dibattito

Riforma della scuola e processi di apprendimento. L'esperienza nell'educazione religiosa

Prof. Don ZELINDO TRENTI (Università Pontificia Salesiana – Roma)

Contributo e significato della Formazione Professionale nella Chiesa e nella Scuola Cattolica

Prf. Sr. LAURA VALENTE (Presidente Nazionale del CIOFS-FP)

La difficoltà di essere "scuola", cattolica e di ispirazione cristiana

Prof. GIORGIO BOCCA (Università Cattolica del Sacro Cuore – Milano)

Scuola cattolica e comunità cristiana

Prof. Don TERESIO FRAIRE (delegato CNOS-Scuola Piemonte)

Spunti per una rinnovata identità

Prof. MARIA LUISA CAMPA (Dirigente di Scuola Cattolica)

Scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana: un'inutile distinzione

Dott. GIANCARLO TETTAMANTI (AgeSC Lombardia)

Educazione integrale nella scuola cattolica

On. LINO ARMELLIN (Presidente FISM di Treviso)

Scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana

Don ALDO BASSO (FISM)

Conclusioni

Prof. Don GUGLIELMO MALIZIA (Università Pontificia Salesiana – Direttore del CSSC)

Appendice

Scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana: due termini, una aporia

Prof. Don Pierino De Giorgi (CSSC – Roma)

Presentazione del Seminario

Prof. Don CESARE BISSOLI (Università Pontificia Salesiana – Roma)

1. Il tema

Tra gli elementi costituenti l'identità della Scuola Cattolica (SC), uno oggi emerge per importanza ed urgenza: *l'ispirazione cristiana*, riconoscendo a questo binomio, tipico del linguaggio credente, tutto lo spessore teologale di azione dello Spirito Santo nel farsi dell'economia cristiana di salvezza durante il tempo della Chiesa; ed insieme considerandone l'azione non in astratto ma nel contesto concreto della scuola che da tale ispirazione intende lasciarsi animare.

2. Le ragioni del tema

Riflettere sul nostro tema è andare alle radici "carismatiche" della SC; potremmo dire al suo DNA, da cui tutto il resto doverosamente si alimenta e produce "frutti di vangelo" (cfr. Gv 15, 16). Se questa riflessione esprime la *validità* permanente della SC, vi è anche una ragione di *urgenza* per farlo. A diversi livelli:

- un *primo livello*, purtroppo preoccupante, consiste nel fatto che la *contestualità superficiale e secolaristica* in cui vive la SC tende a sminuire, fino a farla spegnere, questa "ispirazione cristiana", per cui la SC resta tale di nome, ma non di fatto, privandosi della ricchezza singolare che proviene ad essa da una visione di fede genuina e quindi poco o tanto snaturando se stessa. Di fatto tantissimi alunni e diversi genitori, pur scegliendo la SC, non riescono a riconoscere ed assumere come qualità significativa la connotazione cristiana; ma è anche vero il contrario, cioè l'effettiva disponibilità di non pochi allievi ed anche di loro familiari, a fare un cammino scolastico non rinunciando in al benefico influsso di Cristo Maestro.
- ad un *secondo livello*, si fa urgente il nostro tema in quanto la Chiesa, da cui la SC prende legittimazione palese, chiede che non soltanto i grandi principi della fede, ma la loro traduzione in *visione pastorale*, possano diventare orizzonte globale implicativo dei processi di insegnamento ed apprendimento, certamente con la necessità e capacità di operare le distinzioni che la stessa pastorale comprende oggi per la SC: altro è il compito di comunicazione del vangelo nella comunità credente ed altro è realizzarlo nella scuola, ma in maniera che non si faccia separatezza, tanto meno opposizione escludente e reciproca indifferenza, per cui la comunità cristiana non mostra di interessarsi della SC e questa d'altra parte procede per suo conto, magari mettendo in atto espressioni religiose, ma non collocando la scuola come tale – alunni, docenti, personale, genitori, motivazioni di fondo e stile di attuazione (in sintesi, il suo potenziale culturale-educativo) – a contatto vivo con l'esperienza della fede secondo le direttive del Magistero.

3. Le articolazioni del tema

Le ragioni ora indicate delineano un tracciato complesso di cui si evidenziano due ambiti privilegiati di attenzione tra loro intrecciati: fondativo e pastorale, cui corrispondono i seguenti significati.

- a. L'ambito *fondativo* riguarda senso e portata, esigenze e problemi, di una SC di ispirazione cristiana in relazione al nuovo modello di scuola che si sta affermando anche per effetto della riforma Moratti e in relazione alla nuova condizione giovanile. È la riflessione epistemologica che mette in rilievo i criteri per cui la SC possa effettivamente dirsi cristiana.
- b. L'ambito *pastorale* qui viene inteso soprattutto in relazione alla comunità ecclesiale cui la SC appartiene e con cui è chiamata a proficua interazione (in dare ed avere) nel servizio all'unico vangelo.

c. Intrinseco ai due ambiti ambito si pone oggi un argomento particolare di natura *gestionale*, ma con evidenti implicanze nel nostro tema, ossia il costituirsi di "scuole di ispirazione cristiana", che non si dicono (o non sono) scuole cattoliche "canonicamente" riconosciute. Si tratta di coglierne la specificità nella unitarietà dell'argomento.

Il Seminario tiene presenti queste diverse articolazioni, ma per ovvie esigenze di tempo si concentra sul primo ambito, quello fondativo, non rinunciando a lanciare un ponte di attenzione sugli altri due aspetti.

4. *Gli elementi da considerare*

Volendo sfuggire al rischio di una astratta determinazione di obiettivi e compiti inerenti il tema ed insieme volendo evitare una frammentazione di opinioni in parallelo tra loro, il Seminario propone un iter di lavoro che sia quanto più possibile mirato allo scopo di un concreto vantaggio per la SC così come oggi si presenta. Per questo propone determinati punti di riferimento con cui relatori, partecipanti alle tavole rotonde e interventi liberi sono invitati a confrontarsi: una visione di uomo alla luce della fede cristiana; un contesto scolastico oggi in delicata e profonda riforma, di tipo culturale e strutturale, a sua volta entro altri corpi sociali con cui interagisce, tra cui la società, la comunità cristiana e la famiglia; la condizione giovanile all'inizio del terzo millennio, secondo la sua intrinseca evoluzione culturale, spirituale, professionale.

5. *Piste di riflessione*

In coerenza con le determinazioni ora espresse, proponiamo qui per tutti e tre gli indicatori dei punti nodali come stimoli utili per la preparazione

5.1 *Perché la SC possa mantenere l'ispirazione cristiana* che ne garantisca una identità non illusoria, ma autentica, riteniamo che vada messa sotto verifica e revisione una troppo facile auto-certificazione di scuola ad ispirazione cristiana in forza dell'esserlo sempre stata o di altri fattori, anche giusti ma secondari nel contesto di una scuola educante attenta all'attualità. Riteniamo che debba venir soddisfatto un quadruplice bisogno:

- una *antropologia cristiana solida e trasparente*, ricercandone insieme le ragioni fondative, che sono di sempre perché non solo frutto di riflessione umana, anche se costantemente rivisitate per renderle comprensibili nel tempo storico particolare;
- imparare a cogliere nell'antropologia cristiana quegli *universali umani* che ci permettono di dialogare con culture altre, senza nascondere lo specifico cristiano ma anche senza ridurlo a categorie mentali ristrette perché troppo legate ad una sola cultura o, ancor peggio, soltanto ad alcuni aspetti di una stessa cultura;
- *proporre senza imporre i nostri valori cristiani* per rispetto a utenze diversificate presenti nella SC, imparando a nostra volta a saper vedere e apprezzare quanto di valido è presente in ogni cultura perché prodotto dell'uomo figlio di un solo Padre;
- tradurre l'identità cristiana in *modelli gestionali coerenti* con i diversi carismi e progetti educativi riconoscibili dalla comunità cristiana.

5.2 *Alla luce della riforma* vi è da reimpostare concretamente la SC nella sua totalità, dovendo riconsiderare tutti i fattori interferenti, dalla "filosofia" di fondo agli obiettivi, ai nuovi indirizzi, al contesto di autonomia.... Sorgono perciò domande come queste: cosa comporta dare al mondo scolastico cattolico un genuino respiro cristiano, non ignorando ma tenendo conto della realtà attuale dei processi di apprendimento e latamente educativi, valorizzandone il potenziale positivo, superando ripiegamenti funzionalistici, avvalendosi delle ricche risorse della comunicazione, spingendo la scuola verso nuove frontiere cui il Magistero della Chiesa (italiana) sta spingendo tutta la comunità credente? Come va riconsiderato il rapporto tra fede e cultura alla luce dei nuovi prossimi

indirizzi? Che ne è dell'ispirazione cristiana in una scuola del pluralismo religioso sempre più marcato anche nelle SC? Quale ruolo spetta ad un docente che accetti l'ispirazione cristiana del suo insegnamento? Come valorizzare la componente di "comunione" che la SC è chiamata a realizzare al suo interno e segnatamente verso le famiglie?....

5.3 *La condizione giovanile* diventa un sostanziale punto di riferimento perché l'ispirazione cristiana non svapori in concezioni astratte e irrilevanti. Ciò comporta l'attenzione ad alcuni specifici fattori situazionali, quali per esempio: l'ispirazione cristiana pensata per bambini, per ragazzi e per giovani; il diverso orientamento scolastico (professionale) delle diverse scelte; il contesto reale di vita, urbano e non urbano; le linee di tendenza della cultura giovanile oggi nelle diverse espressioni di costume e di vita; quali sono gli enti pubblici che maggior influsso sembrano avere sul mondo giovanile (corpi intermedi...); e il possibile influsso della pastorale della Chiesa tramite una iniziazione cristiana che avviene in contemporanea al cammino della scuola...

6. *Obiettivi*

Da qui spuntano degli *obiettivi* che tendono a delimitare gli argomenti del Seminario, ma insieme a mettere in rilievo alcune questioni più rilevanti:

- focalizzare il senso e l'incidenza dell'espressione "ispirazione cristiana", collegata ad un impegno educativo-culturale, come è quello della scuola, alla luce della Parola di Dio e nell'interpretazione del Magistero;
- mettere in rilievo le implicanze di un rinnovamento cristiano della SC nel contesto dell'attuale riforma scolastica con ciò che essa propone, saggiandone criticamente valori e debolezze;
- indicare quali domande ne vengono alla SC, e perciò quali risposte;
- indicare i punti irrinunciabili culturalmente elaborati di ciò che caratterizza la scuola cattolica nella sua qualità di scuola cristiana, e le proposte formative che ne derivano;
- mettere in chiaro le risorse che la SC riceve dall'ispirazione cristiana ed anche quali contributi essa può dare alla azione pastorale della comunità;
- indicare vie e forme concrete (persone, agenzie, processi, strumentazione...) perché la SC possa attuare nella condizione di oggi l'ispirazione cristiana che la modella, facendone un vero servizio pastorale, esente da estremismi, rispettoso delle autonomie, coraggioso nelle proposte;
- affrontare sul piano giuridico e istituzionale la distinzione emergente tra scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana, proponendo ipotesi di più adeguata definizione;
- in sintesi, mirare a determinare quei criteri fondamentali di istituzione e verifica della SC capace di ispirazione cristiana.

7. *Svolgimento*

Il Seminario prevede due sessioni:

- *Al mattino* l'attenzione si porta sul tema dell'ispirazione cristiana della SC, con una relazione introduttiva che non ha l'intento di definire compiutamente l'argomento, quanto piuttosto di porre in evidenza gli elementi che vi partecipano secondo i riferimenti fondamentali ricordati qui al punto 5. Alla relazione fanno seguito alcuni interventi programmati che toccano aspetti significativi dell'argomento ed altri interventi dei partecipanti¹.
- *Al pomeriggio* si considera invece la ricaduta concreta del tema a livello pastorale e gestionale, tramite una tavola rotonda composta da rappresentanti dei differenti ruoli educativi presenti nella scuola cattolica per rielaborare in termini più determinati i criteri emersi al mattino e confrontare le esperienze.

¹ I contributi emersi nei diversi momenti di dibattito previsti durante la giornata sono stati raccolti in un'unica sezione nella pubblicazione di questi atti.

Relazione

Contributo alla chiarificazione del tema "Scuola di ispirazione cristiana"

Prof. Don LUIGI NEGRI (Università Cattolica del Sacro Cuore – Milano)

Premessa

Le osservazioni che seguono vengono proposte sul filo di considerazioni culturali, antropologiche e sociali.

Vale anzitutto la pena di considerare la particolare "intensità culturale" nel termine "*ispirazione*". Si situa, in modo caratteristico, all'interno del fenomeno complesso e variegato che caratterizza questa stagione post-moderna. "Post" moderna proprio perché conseguenza logica e temporale dello spirito moderno; la modernità infatti ha nella sua nascita l'affermazione dell'individuo al di fuori di ogni legame e di ogni tradizione. Il desiderio di liberarsi dalla storia e dal passato deriva dalla pretesa di rifondare una nuova epoca, dominata dall'idea di progresso e di neutralità scientifica del pensiero.

Questo dal punto di vista dell'educazione, dell'istruzione e quindi anche della scolarizzazione coincide con l'immagine di una scuola "neutra": la scuola non deve apparentemente avere alcuna caratterizzazione "culturale"; il che, per la società italiana del secondo dopoguerra, ha significato la cosiddetta *laicità* della scuola. La scuola non deve essere cristiana, non deve essere marxista, non deve essere né di destra né di sinistra...: dovrebbe essere semplicemente un veicolo di notizie, di informazioni, senza alcuna ipotesi culturale che la sorregga. Ma non si può dare informazione senza educazione, non si può riportare un fatto in maniera "neutra", e quindi la scuola si è riempita o dell'ideologia dominante – negli anni della politicizzazione ad oltranza – o dell'assenza di giudizio e di interesse che sembrano riempire tante pagine di giornali e racconti di gioventù.

Parlare di "ispirazione" significa proprio contrastare questa finta neutralità, significa riconoscere un punto sorgivo della cultura veicolata dalla scuola e un'ipotesi che gli educatori forniscono, un'ipotesi che verrà poi verificata in autonomia dagli educati.

Ispirazione non è deduzione ideologica, né istituzionalizzazione burocratica. L'ispirazione si oppone a quel movimento di tipo "ideologico" che tendeva a dedurre da visioni chiuse della realtà approcci conoscitivi e strutture istituzionali prive di qualsiasi libertà di coscienza e di azione.

Oltre alla "laicità" l'altra caratteristica dominante la scuola è la burocratizzazione. L'educazione è stata infatti inserita nell'ambito ideologico-deduttivo: questo ha portato al prevalere della dimensione organizzativo-burocratica, ovvero al concepire l'educazione semplicemente come un problema di strutture, di progetti, di schemi e di circolari.

Ispirazione, cultura e ideologia

L'ispirazione esige invece un riferimento fondamentale alla "*cultura*", che è figura antitetica alla ideologia. Se l'ideologia è l'applicazione di uno schema alla realtà, la cultura è invece il nesso stesso con la realtà; la cultura è la capacità di lasciarsi provocare dai fatti, di interagire con gli uomini, di costruire pezzi di società. Che differenza c'è tra cultura ed esperienza? La cultura è l'elaborazione critica e riflessa dell'esperienza: l'ideologia invece assume al proprio interno l'esperienza, la fa rientrare nelle proprie categorie concettuali. Per questo ogni ideologia è violenta, perché costringe la realtà; e per questo ogni ideologia si difende tramite il potere, perché non è ragionevole fino in fondo.

L'ispirazione cattolica fa riferimento alla cultura "cattolica": cioè ad una fede concepita e praticata come movimento dell'intelligenza e del cuore, che si attua come conoscenza della realtà e

dinamismo di educazione morale per una creatività etica, culturale e sociale della comunità cristiana e del singolo cristiano (cfr. Giovanni Paolo II, *Allocuzione all'Unesco*, luglio 1980). La fede è ragionevole perché è una spiegazione della realtà secondo tutti i suoi fattori, e perché non elimina nulla di ciò che è umano. L'Occidente cristiano è pieno di esempi di capacità di valorizzare il passato e il diverso, a cominciare dall'incontro della fede e della teologia dei primi secoli con la cultura greca e romana.

Per questo *la cultura cattolica non è uno schema ideologico* ma un metodo, un criterio, un modo di interpretare e di leggere la realtà e la storia. Si tratta di un *dinamismo di intelligenza e di azione* "aperto" e non di una visione ideologica "chiusa". Non esiste una "rilettura cattolica" della storia o della filosofia, esiste invece una lettura degli avvenimenti che ne cerca di cogliere il significato e il dinamismo intrinseco. È una lettura che è anzitutto attenta a cogliere il vero, cioè a non trascurare alcun aspetto della realtà. Una lettura ideologica manipola i fatti, cancella documenti o immagini...; una lettura ragionevole si domanda il senso delle cose e le pone in rapporto, cogliendone i nessi interni ed esterni.

Da una concezione del genere nasce una creatività, nasce un gusto di rapportarsi al reale, di costruire, che nessuna ideologia conosce. Il problema non è distruggere per rifare, il problema è piuttosto costruire, generare, porre pezzi di umanità diversi lungo il corso storico del cammino umano. L'obiettivo illuminista di una nuova cultura, di un futuro perfetto, di una società senza colpa, è da questo punto di vista lontanissimo dalla coscienza cristiana; la cultura cristiana è piuttosto il tentativo sempre perfettibile di incarnare il messaggio e la presenza cristiana nelle pieghe della realtà. Nel fare questo gli uomini, i cristiani, possono errare e smarrirsi, ma sempre cercando di non distogliersi dallo scopo.

La persona: il valore assoluto

La scuola di ispirazione cattolica nasce, pertanto, come *frutto* di questo dinamismo e come *introduzione* educativa ad esso.

La fede, nella sua dimensione personale e comunitaria, abilita l'adulto cristiano a far nascere, con piena responsabilità, un ambito di vita e di convivenza qualificata, in cui la fede diventa specificatamente cultura, conoscenza critica della realtà, formazione morale e, ultimamente, professionalità. La capacità culturale della fede sta proprio nel fornire degli strumenti, dei criteri; non il dubbio sistematico o la neutralità di cui sopra. Il dubbio infatti non è mai costruttivo e non corrisponde al desiderio di costruzione e di conoscenza propri dell'uomo, specialmente del giovane. Molto spesso si accusa la fede di dare solo certezze, addirittura "dogmi", pretendendo invece non solo la neutralità del sapere ma addirittura la messa in dubbio sistematica di tutto, della tradizione passata e presente. Ma come può un giovane crescere nel dubbio? Come può imparare al di fuori di una ipotesi positiva?

Non può esistere l'istruzione separata dall'educazione; l'educazione è il "tirare fuori" dall'altro ciò per cui è fatto. La cosiddetta "scuola cattolica" non può consistere nel ripetere un'ideologia cattolica o nel suggerire una visione cattolica della realtà; sarà invece un'introduzione alla realtà, anche alla fede, sarà un guidare verso il significato degli eventi, sarà un tentativo di interpretare il cammino umano. Il vero educatore è colui che sa cogliere e valorizzare l'educato, vero maestro è chi di fronte al discepolo afferma l'altro da sé: lo afferma nel suo bisogno, nel suo desiderio di significato e nella sua necessità anche affettiva. Presupposto di questo è il valore assoluto della persona, caro alla tradizione cristiana; è solo l'ipotesi che l'altro è un dono, è un mistero, che il suo valore è irrinunciabile e totale.

Il fattore che più di tutti è in gioco nel processo educativo è, per questo, la libertà. Il maestro non può che distaccarsi dall'allievo e provocarne la libertà; così come compito dell'allievo non è interiorizzare norme o accumulare conoscenze, ma farle proprie, ovvero vagliarle, trattenerle, approfondirle con la *propria* libertà. La conoscenza è l'avventura del significato: la libertà è il fattore umano che permette all'avventura di iniziare ed al significato di compiersi. Anche di fronte al бага-

glio di nozioni o alla tradizione che viene insegnata, la libertà non può non mettersi in moto: altrimenti, si ripiomba nel rischio ideologico, per quanto si possa trattare di un'ideologia connotata come "cristiana". L'unica possibilità per non tramutare le nozioni in schema è farle proprie, ovvero assumerle nella propria libertà.

Il compimento della libertà avviene nella vocazione; educare significa accompagnare verso il destino, verso il compito. Le scelte della vita, le varie possibilità ed il loro diverso concretizzarsi sono i momenti in cui la libertà è messa in opera, in cui si gioca il singolo e ciò che ha imparato. Per questo *cultura e lavoro* sono gli elementi fondamentali di una vocazione che è insieme cristiana ed umana.

L'opera e il maestro

La scuola di ispirazione cattolica è quindi "*opera*" di una esperienza adulta della fede in cui la fede stessa diviene condizione della promozione della personalità, sia del docente che del discente. In reale autonomia della conoscenza, autonomia di carattere metodologico e culturale, in funzione della formazione integrale della personalità del discente, per un ingresso responsabile ed attivo nella vita dei rapporti sociali.

La figura del maestro è in questo senso fondamentale. Maestro è colui che accompagna, che sollecita la libertà di cui sopra; maestro è colui che educa e che accetta di essere educato. La linea di separazione tra chi impara e chi insegna si assottiglia nell'autentico rapporto educativo. Che il maestro venga educato non significa solo che l'alunno diligente aggiunge informazioni nuove, o che costringe il docente ad aggiornare i propri strumenti educativi... L'educazione del maestro è piuttosto il momento in cui l'adulto si lascia provocare, si lascia interrogare dalla diversità umana che ha di fronte ed accetta di apprendere, accetta di cogliere il senso delle cose anche nello sguardo del giovane e nell'alterità che questo sguardo sempre incarna.

La formazione della personalità di colui che viene educato significa che il maestro si implica fino in fondo con l'alunno. L'ideale della scuola di ispirazione cattolica è la comunanza di vita che si realizzava nelle scuole medievali; i maestri erano cercati non solo per le nozioni che impartivano, ma anche per poter trascorrere del tempo con loro, per poterne gustare la compagnia. Il maestro insegna il modo di guardare la realtà in tutte le sue pieghe, non solo il particolare del libro di testo o dell'esperimento scientifico... Nella nostra epoca la convivenza non potrà che significare un coinvolgimento totale, non necessariamente in termini spazio-temporali ma sicuramente in termini concettuali e umani. Non è l'essere amico dell'alunno, o il mettersi nei panni del discente, o lo stendere i programmi con la partecipazione della classe... concetti cari ad una propaganda pseudolibertaria. È piuttosto l'immedesimarsi nel giovane, il valorizzarne la ricerca, l'apprezzarne la tensione affettiva.

L'ispirazione cattolica risulta, pertanto, elemento di fondazione e di attuazione dinamica di una realtà educativa in cui la responsabilità della docenza e la libertà dei discenti vivono in modo diversificato, *ma sostanzialmente corresponsabile*, la grande avventura del sapere cristiano per un vivere autenticamente cristiano.

La scuola di ispirazione cattolica diventa una vera opera proprio perché ha la funzione sociale di ricordare e testimoniare la ricchezza dello scambio tra le generazioni.

La cultura all'opera

La scuola nasce, dunque, nella feconda e positiva dialettica insegnataci da Giovanni Paolo II tra cultura *primaria* e cultura *secondaria*.

La cultura primaria è la domanda di significato che caratterizza l'uomo, anche a livello inconsapevole e non riflesso; per questo è il modo immediato con cui ogni individuo vive la sua esistenza e pone la sua trama di rapporti.

La cultura secondaria è espressione libera e responsabile della cultura primaria e propizia quel fenomeno di assimilazione e di verifica esistenziale che tende a diventare forma stabile e defi-

nitiva della personalità del discente. La cultura secondaria potrà avvalersi di ogni strumento e tecnica, di ogni suggerimento comunicativo e ideativo, testimoniando così la propria ricchezza e fecondità.

La dialettica tra cultura primaria e secondaria avviene in una comunione di vita in cui si coniugano la libertà di esperienza e di comunicazione della cultura primaria (responsabilità educativa della famiglia), la libertà di insegnamento (che si riferisce esplicitamente e concretamente alla cultura secondaria), la libertà di apprendimento del discente (che appunto apprende la cultura secondaria attraverso la quale viene introdotto all'incontro con la cultura primaria e sollecitato ad una sua verifica critica ed esistenziale).

La famiglia rimane infatti il luogo primario e naturale del significato, il punto in cui l'individuo viene per la prima volta a confrontarsi con il proprio bisogno di senso ed in cui viene fornito degli strumenti per rispondere a questo bisogno. Per quanto possa essere "buona" o "cattiva" la famiglia dell'individuo è una; suo compito non è limitarsi ad una scelta della scuola – anche libera – e delegare all'agenzia l'educazione del figlio; così come suo compito non può essere interferire con la libertà degli educatori che consapevolmente o meno sceglie. Suo compito è invece quello stimolo continuo di cui sopra, quella valorizzazione del senso delle cose senza cui il singolo si troverebbe smarrito e privo di un riferimento naturale.

La libertà di insegnamento significa saper utilizzare e discernere gli strumenti: è una libertà che si esercita in opzioni apparentemente banali come la scelta di un libro di testo o di un metodo di lezione, ma anche in opzioni più decisamente drammatiche come una lettura della realtà, un accento di contenuto, una riduzione o un approfondimento di parti di programma.

La libertà di apprendimento, infine, non è altro che la libertà di cui sopra messa in atto nella concretezza del compito dell'imparare; è il saper criticare o il saper trattenere, il rendere ragione di una critica e il saper andare a fondo di una preferenza.

Il ruolo sociale della scuola cattolica

Quale è, possiamo chiederci infine, la rilevanza sociale della scuola di ispirazione cattolica?

L'ideologia laicista ha finito per confinare questo tipo di scuola come scuola di *élite* o come al massimo "diplomificio". La realtà è ben diversa; il fatto che la scuola "privata" non sia riconosciuta come servizio pubblico e che debba quindi essere a pagamento non è altro che un'ingiustizia sociale. Ingiustizia che purtroppo permane quasi solo in Italia. La scuola cattolica è invece una scuola pubblica, una scuola che rende un servizio alla cittadinanza e alla società. Lo sguardo che si porta alla persona, il desiderio di incontrare l'alunno nel suo bisogno e, perché no, la pluralità di educazione dovrebbero essere – e sono nella maggior parte dei casi – i tratti distintivi della scuola cattolica. Spesso le cooperative di genitori e la fattiva collaborazione delle famiglie, come anche l'impegno di ex alunni rendono queste scuole veri centri di aggregazione, punti vivi di cultura nel tessuto sociale. La "presenza sul territorio" che ricorre spesso nei programmi o nelle riforme istituzionali viene ad essere messa in atto da asili, da scuole elementari o di altri ordini che realmente operano tenendo conto della realtà sociale e culturale nella quale sono inseriti.

Tavola Rotonda

*Scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana: profili canonistici*¹

Don MAURO RIVELLA (Ufficio giuridico della Cei)

1. Vorrei offrire un contributo al complesso e articolato dibattito circa la definizione del concetto di *scuola cattolica* – e in maniera derivata circa quello di *scuola di ispirazione cristiana* – presentando brevemente la questione secondo il profilo propriamente canonistico, cioè approfondendo le indicazioni giuridiche in materia.

Il principale testo normativo di riferimento è il codice di diritto canonico, che tratta delle *scuole cattoliche* nei cann. 796-806, all'interno del titolo III (*l'educazione cattolica*) del libro III (*la funzione d'insegnare della Chiesa*). Che cosa si debba intendere per *scuola cattolica*, è detto precisamente nel can. 803:

§1. Per scuola cattolica s'intende quella che l'autorità ecclesiastica competente o una persona giuridica ecclesiastica pubblica dirige, oppure quella che l'autorità ecclesiastica riconosce come tale con un documento scritto.

§2. L'istruzione e l'educazione nella scuola cattolica devono fondarsi sui principi della dottrina cattolica; i maestri si distinguano per retta dottrina e probità di vita.

§3. Nessuna scuola, benché effettivamente cattolica, porti il nome di scuola cattolica, se non per consenso della competente autorità ecclesiastica.

Dalla lettura del testo, si evince l'esistenza di tre livelli, che corrispondono ai tre paragrafi del canone. In base al primo, può considerarsi *formalmente* cattolica quella scuola che è diretta dall'autorità ecclesiastica competente o da una persona giuridica ecclesiastica pubblica, oppure è riconosciuta tale dall'autorità della Chiesa con un documento scritto. Il secondo presenta il criterio *sostanziale*, che non può mai essere disatteso: nella scuola cattolica l'istruzione e l'educazione devono fondarsi sui principi della dottrina cattolica e i docenti devono distinguersi per retta dottrina e probità di vita. Il terzo paragrafo indica un ulteriore requisito *formale*: nessuna istituzione scolastica, per quanto adempia i requisiti sostanziali di cattolicità indicati al §2, può fregiarsi del titolo di *scuola cattolica* senza il consenso della competente autorità ecclesiastica. Chiediamoci le ragioni di questa articolazione e verificiamone le conseguenze pratiche.

2. Bisogna anzitutto osservare che questo modo di impostare la questione – distinguendo il profilo formale da quello sostanziale – è piuttosto recente. Infatti, secondo il codice di diritto canonico del 1917, era da considerarsi *cattolica* ogni scuola, anche se retta dalle autorità civili, in cui la religione cattolica fosse insegnata da docenti nominati o approvati dall'ordinario diocesano e in cui i principi della dottrina cattolica non fossero violati (cf. cann. 1379 §1, 1373 e 1381). Una scuola retta dall'autorità ecclesiastica o dotata di un mandato da parte della medesima autorità era definita dalla dottrina *scuola della Chiesa*. L'espressione *scuola pubblica* designava tanto le istituzioni fondate o rette dalla potestà civile quanto quelle dipendenti dall'autorità ecclesiastica.

Ricorrendo alle categorie del diritto pubblico ecclesiastico, la scuola era intesa come "materia mista", su cui sia lo Stato sia la Chiesa, entrambe società perfette (dotate cioè di fini propri e di mezzi autonomi per conseguirli), potevano vantare competenza. L'autorità ecclesiastica si riteneva sufficientemente garantita da quelle istituzioni scolastiche, non importa se statali o confessionali, che attuassero nella sostanza un tipo di insegnamento non difforme dai principi della retta dottrina. All'autorità civile si chiedeva di governare la nazione come un buon padre cattolico si prende cura

¹ Il presente intervento costituisce la rielaborazione di uno studio intitolato *Quando una scuola è "cattolica"?*, pubblicato sulla rivista "Quaderni di diritto ecclesiale", 12 (2000), 358-364. Per ulteriori approfondimenti si rimanda ad altri contributi pubblicati nello stesso fascicolo: J. HENDRIKS, *L'insegnamento e la normativa della Chiesa sulla scuola cattolica*, pp. 339-357; A. PERLASCA, *I soggetti della scuola cattolica*, pp. 365-383; T. VANZETTO, *Genitori e figli-alunni nella scuola cattolica*, pp. 384-402.

della sua famiglia: secondo questa visione, la rigida separazione tra Stato e Chiesa è biasimevole ed è da preferirsi lo Stato cattolico.

Un ulteriore elemento di controllo era costituito dalla rivendicazione del diritto dell'ordinario del luogo di approvare i docenti di religione e i libri di testo, secondo quanto stabilito dal can. 1381 §3.

3. Il Concilio Vaticano II tratta della scuola cattolica in una prospettiva sostanziale, a partire da un quadro di riferimento teorico che non è più quello della *societas perfecta*, per dare rilievo all'importanza della dimensione religiosa nella formazione globale della persona, obiettivo fondamentale di ogni azione educativa. Recita infatti la dichiarazione *Gravissimum educationis* [= GE] al n. 8:

Suo elemento specifico è di dare vita a un ambiente comunitario scolastico permeato dello spirito evangelico di libertà e di carità, di aiutare gli adolescenti perché nello sviluppo della propria personalità crescano insieme secondo quella nuova creatura, che in essi ha realizzato il battesimo, e di coordinare infine l'insieme della cultura umana con il messaggio della salvezza, in modo che la conoscenza del mondo, della vita, dell'uomo, che gli alunni via via acquistano, sia illuminata dalla fede.

Consapevole del fatto che l'educazione non può prescindere dal concreto contesto storico-culturale a cui il discente appartiene, il documento conciliare non indica parametri formali per l'identificazione della scuola cattolica, affermando al n. 9 che essa «in base alle situazioni locali può assumere varie forme». Per quanto nel dibattito in aula non fossero mancate voci autorevoli, come quella del card. Alfrink, che avevano riconosciuto che le scuole cattoliche non necessariamente dovevano essere fondate o dirette dalla gerarchia ecclesiastica, ma potevano costituire una legittima espressione dell'apostolato laicale, i Padri avevano per lo più utilizzato l'espressione in riferimento alle istituzioni scolastiche controllate dall'autorità o dipendenti da istituti religiosi. Tale prospettiva pare implicitamente condivisa da GE, che nella *conclusione* esprime riconoscenza verso i sacerdoti, i religiosi, le religiose e i laici impegnati nell'attività didattica, esortandoli a perseverare in tale compito.

Se GE insiste sulla valenza educativa della scuola cattolica, è nel decreto *Apostolicam actuositatem* [= AA] che troviamo la riflessione fondamentale sull'apporto dei laici nell'apostolato della Chiesa. Sviluppando le intuizioni presenti nella "teologia del laicato" degli Anni Cinquanta e Sessanta, il documento conciliare riconosce loro il diritto di partecipare alla missione della Chiesa non solo in maniera subordinata alla gerarchia ecclesiastica, individuando nelle attività secolari il loro ambito di azione specifica. AA attribuisce ai laici la possibilità di operare in maniera libera e autonoma, riservando tuttavia all'autorità ecclesiastica un compito di moderazione e vigilanza, perché sia garantito il bene comune della Chiesa. A questo fine al n. 24 stabilisce che: «nessuna iniziativa rivendichi per sé la denominazione di cattolica, se non sia intervenuto il consenso della legittima autorità ecclesiastica».

Gli interventi magisteriali postconciliari, fra cui spicca per importanza la lettera della S. Congregazione per l'educazione cattolica *La scuola cattolica* (9 marzo 1977), insistono soprattutto sulla «natura» e le «note distintive» sostanziali «di una scuola che voglia definirsi e presentarsi come "cattolica"» (n. 2). In un contesto ecclesiale segnato da «dubbi e incertezze» sull'opportunità di mantenere in vita scuole di matrice confessionale e di continuare a impegnare al loro interno sacerdoti e consacrati, la preoccupazione di fondo di tali documenti consiste nel ribadire che «la scuola cattolica rientra nella missione salvifica della Chiesa e particolarmente nell'esigenza dell'educazione alla fede» (n. 9), coniugando la specificità del messaggio cristiano con le esigenze della promozione integrale della persona, in una situazione di pluralismo culturale. Ciò spiega perché l'attenzione si concentri ancora una volta sugli aspetti sostanziali piuttosto che su quelli formali atti a configurare l'identità della scuola cattolica stessa.

Il documento del 1977 è particolarmente attento nel mettere in rilievo il ruolo specifico dell'apostolato laicale in riferimento alla scuola cattolica, dal momento che in essa l'educazione religiosa si fonde con un'attività professionale ben definita:

Qui soprattutto si attua la speciale missione del laico, che è divenuta «tanto più urgente in quanto l'autonomia di molti settori della vita umana si è, come è giusto, assai accresciuta, talvolta con un certo distacco dall'ordine etico e religioso e con grave pericolo della vita cristiana» [AA 1]. Inoltre i laici impegnati nella scuola cattolica sono invitati a «collaborare più immediatamente con l'apostolato della gerarchia» [LG 33], sia per mezzo dell'insegnamento religioso, sia con l'educazione religiosa più generale che cercano di promuovere aiutando gli alunni a operare una sintesi personale tra fede e cultura e tra fede e vita. La scuola cattolica riceve quindi dalla gerarchia, in questo senso un «mandato», in quanto istituzione apostolica. (n. 71)

4. Verifichiamo ora come si è giunti alla normativa codiciale vigente. All'interno del gruppo di studio incaricato di preparare i nuovi canoni sulla scuola emersero due linee di pensiero: la prima tendeva a identificare la scuola cattolica privilegiandone la dimensione contenutistica, la seconda dando rilievo alla dipendenza dall'autorità. Alla fine prevalse la linea *formale*, che ispira i §§1 e 3 del can. 803.

I criteri prescelti presentano senza dubbio il vantaggio di permettere una verifica pratica dell'esistenza dei requisiti che definiscono una scuola come *cattolica*. In base al can. 803 §1, lo è *ipso facto* quella diretta dall'autorità ecclesiastica o da una persona giuridica ecclesiastica pubblica (per es. una diocesi, un seminario, un istituto di vita consacrata, un'associazione pubblica di fedeli), mentre può esserlo quella fondata o diretta da un'associazione privata di fedeli, da un'istituzione civile pubblica o privata, da un gruppo di fedeli privi di personalità giuridica canonica purché sia riconosciuta come tale dall'autorità ecclesiastica competente con documento scritto. Il riconoscimento compete all'ordinario del luogo, mentre spetta al vescovo diocesano, in base al disposto del can. 806 §1, determinare nel dettaglio i requisiti per il riconoscimento.

Tale atto non va confuso con la concessione della denominazione di "scuola cattolica", prevista dal can. 803, §3: del resto le scuole che dispongono dei requisiti di cui al §1 di tale canone non sono obbligate ad assumerne il titolo. Si pensi soprattutto a quelle – spesso operanti da molti anni – fondate o gestite da diocesi o da istituti di vita consacrata aventi l'attività scolastica come apostolato caratterizzante, secondo il carisma di fondazione e le legittime tradizioni: tali istituzioni, che godono di un prestigio riconosciuto e sono immediatamente identificabili per la caratterizzazione confessionale, non trarrebbero alcun reale giovamento dall'assumere anche formalmente la denominazione di «scuola cattolica». La concessione del titolo può invece risultare di grande utilità per quelle scuole "effettivamente cattoliche" – in quanto realizzano i requisiti stabiliti dal §2 del can. 803 – dirette da privati, in forma singola o associata, e dunque non immediatamente riconoscibili per la connessione con le istituzioni cattoliche. Con questa opportunità legislativa si dà concretezza alle affermazioni di principio di AA sul diritto dei laici di promuovere e dirigere iniziative apostoliche sotto la loro responsabilità e in sintonia con l'autorità gerarchica:

L'apostolato dei laici ammette infatti vari tipi di relazioni con la gerarchia secondo le diverse forme e oggetti dell'apostolato stesso. Sono molte infatti nella Chiesa le iniziative apostoliche che vengono costituite dalla libera scelta dei laici e rette dal loro prudente giudizio. (n. 24)

Il dettato del §3 costituisce quindi un'applicazione all'ambito specifico della scuola del principio fondamentale espresso dal can. 216, dove si afferma da una parte il diritto di tutti i fedeli, in quanto partecipi alla missione della Chiesa, «di promuovere o sostenere l'attività apostolica anche con proprie iniziative», stabilendo dall'altra che «nessuna iniziativa rivendichi per se stessa il nome di cattolica, senza il consenso dell'autorità ecclesiastica competente». Trova inoltre il parallelo nei cann. 300 e 808, dove la medesima clausola è stabilita rispettivamente per le associazioni e per le università che vogliono dirsi cattoliche.

La richiesta e la concessione del titolo di «scuola cattolica» costituisce in ultima analisi una garanzia di conformità della linea educativa adottata dalla scuola con i principi della dottrina e della morale cattolica, a tutela degli studenti stessi e dei genitori, responsabili ultimi dell'educazione dei figli, secondo quanto ribadito dai cann. 793, §2 e 1136.

5. In ogni caso, ai requisiti formali indicati dai §§1 e 3 del can. 803, devono sempre corrispondere gli elementi sostanziali determinati dal §2 del medesimo canone, che costituiscono il cardine della normativa. Ovvio è il riferimento ai «principi della dottrina cattolica», ampiamente illustrati in GE e nei numerosi documenti magisteriali postconciliari (oltre alla già citata lettera della Congregazione per l'educazione cattolica, *La scuola cattolica*, 19 marzo 1977, si vedano i successivi interventi dello stesso dicastero, *Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica*, 7 aprile 1988, e *La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio*, 28 dicembre 1997; a livello italiano, merita una menzione il documento della Commissione episcopale per l'educazione cattolica, *La scuola cattolica, oggi, in Italia*, 25 agosto 1983): non solo l'insegnamento curricolare della religione cattolica, ma un progetto educativo globale nel quale l'obiettivo della promozione della persona coniughi i valori evangelici con il rigore metodologico e l'attiva collaborazione fra le varie componenti della comunità educante. Ciò esige che gli insegnanti dispongano non solo di una preparazione accademica non inferiore a quella richiesta dalle altre scuole presenti nella stessa regione (cf. can. 806, §2), ma anche che si distinguano «per probità di vita». Il confronto con i requisiti stabiliti al can. 804, §2 per i docenti di religione permette di evidenziare alcune differenze: non è infatti esclusa la possibilità di ammettere come insegnanti nelle scuole cattoliche anche acattolici o non battezzati, con la sola eccezione dei docenti di religione. La «probità di vita» deve infatti essere intesa come insieme di comportamenti personali, familiari e sociali non in contrasto con i principi della morale naturale, recepiti dalla dottrina cattolica. In quanto tali, possono e devono essere osservati da tutti, a prescindere dall'appartenenza confessionale.

6. Vorrei accennare ancora a due questioni specifiche. In primo luogo, si potrebbe ipotizzare la concessione del titolo di «scuola cattolica» a un ente avente finalità di lucro? In linea di principio, si può ritenere di sì, dal momento che anche una società commerciale può adempiere i requisiti sostanziali previsti dal can. 803, §2. Ci si può forse domandare se la concessione del titolo, che è sempre lasciata alla discrezionalità della competente autorità ecclesiastica, sia opportuna. In ogni caso l'autorità dovrà vigilare perché il nome "cattolico" non sia utilizzato in maniera strumentale e a scopo propagandistico, esigendo inoltre che il perseguimento dell'obiettivo di un guadagno onesto e proporzionato si concili con azioni di carità, come l'accoglienza a titolo gratuito di un certo numero di studenti meno abbienti.

Ci si può poi chiedere se il riconoscimento della scuola, sia nella modalità prevista dal §1 sia in quella stabilita dal §3 del can. 803, implichi il riconoscimento canonico del soggetto (si pensi a un'associazione di fedeli) titolare dell'istituto. La risposta deve essere articolata: l'autorità, riconoscendo la scuola come cattolica o autorizzandone la denominazione, intende ovviamente pronunciarsi direttamente su tale specifica realtà e non sul soggetto che la gestisce. Nella sua valutazione, non può tuttavia prescindere dal conoscerlo e dal prenderlo in considerazione sotto il profilo ecclesiale. Qualora si tratti di un'associazione privata, ciò comporta che l'autorità – se ciò non è già avvenuto – prenda visione degli statuti della stessa, esaminandoli a norma del can. 299, §3, prendendo così atto dell'esistenza ecclesiale dell'associazione privata di fedeli, senza con ciò interferire nell'ambito di libertà e responsabilità dei medesimi. Occorre in ogni caso precisare che non esiste obbligo alcuno, per le scuole che godano dei requisiti sostanziali di cui al can. 803, §2, di chiedere all'autorità il riconoscimento formale. In difetto di esso, continueranno a essere rette dalla normativa civile, fatto salvo il principio della comunione tra fedeli e pastori, cardine dell'intera disciplina canonica.

7. In conclusione, possiamo affermare che la normativa canonica vigente offre ampie possibilità per riconoscere come *scuole cattoliche* tutte le istituzioni educative che offrano adeguate garanzie di sintonia con i principi della dottrina cattolica e accettino di collegarsi organicamente con l'autorità ecclesiastica. Per questa ragione, l'uso della dizione *scuola di ispirazione cristiana*, trattandosi di un concetto piuttosto vago dal punto di vista giuridico, dovrebbe essere riservato a casi peculiari, applicandosi a quelle situazioni nelle quali i promotori dell'istituzione scolastica non in-

tendano avvalersi della "autenticazione" dell'autorità ecclesiastica e scelgano di operare in forza di quella libertà d'azione apostolica che i documenti conciliari e il codice di diritto canonico riconoscono ai fedeli laici.

Scuola cattolica e ispirazione cristiana

Dott.ssa MARIA GRAZIA COLOMBO (AGeSC)

La Scuola Cattolica ha radici carismatiche. È tempo urgente di tirar fuori, di evidenziare queste radici nell'attuale contesto sociale sempre più superficiale e secolarizzato, perché la Scuola Cattolica non sia tale soltanto di nome, ma anche di fatto. È questa, inoltre, una urgenza anche pastorale.

Riflettere sul tema proposto significa riflettere sulla validità di una cultura cattolica e sulla necessità di una autentica educazione cattolica. Educazione, cultura, che sono espressione di una tradizione che è la storia della Chiesa: una storia culturale che nella scuola diventa storia tra genitori e insegnanti, custodi intelligenti di questa tradizione.

L'educazione cattolica, oggi, è una sfida rispetto alle tendenze prevalenti nel contesto sociale in cui viviamo.

Essere protagonisti di questa cultura costa fatica. Vuol dire essere adulti, non sradicati, e per i nostri figli essere generati alla fede facendo esperienza dell'umano.

Da qui nasce l'esigenza di un luogo dove uno possa fare esperienza, perché non si tratta di una ideologia, ma di una vita da comunicare, da trasmettere. Una cultura, perciò, che diventa criterio della realtà.

Perciò l'educazione o è cattolica o non è: il riferimento è proprio a quel rispetto della identità in cui si configura e prende forma qualsiasi dialogo e qualsiasi pluralismo, nel valorizzare la libertà. Infatti la Scuola Cattolica è spazio di libertà.

È luogo dove il tempo è totalmente e intenzionalmente predisposto per l'educazione-istruzione. Tutto si gioca sul rapporto fede-cultura-educazione-scuola.

La Scuola Cattolica come soggetto ecclesiale offre una proposta educativa alle famiglie credenti e non: chiede un'apertura sincera agli alunni e una disponibilità alla verifica (es.: open day, vivacità, curiosità, volti vivi dei genitori, alla ricerca di un luogo vivo, mossi da una sana preoccupazione educativa, portatori di un bisogno inconscio ma commovente).

Quindi, Scuola Cattolica come luogo autentico di educazione a partire da una identità precisa e dalla comunicazione di una esperienza che rappresenta il significato stesso dell'educazione cristiana.

Ne consegue, secondo noi, un riconoscimento di "cattolicità" delle istituzioni scolastiche, non tanto in base all'esistenza di una norma statutaria, di una presenza o meno di religiosi, di congregazioni, ma in virtù della loro appartenenza alla Chiesa e dell'identità che manifestano, dal progetto educativo che propongono e che attuano, dai criteri di qualità che caratterizzano l'attività dell'istituzione.

Pongo al riguardo alcune domande:

- Che tipo di cultura e che connessione c'è tra le discipline, la didattica, i metodi e i contenuti dell'insegnamento e la proposta educativa cristiana?
- In quale contesto culturale avviene la proposta educativa e didattica e quindi la necessaria dimensione comunitaria dell'esperienza?
- Come le nostre parrocchie ci aiutano a scegliere la scuola cattolica, a favorirne l'accesso e a sostenerci nel compito educativo?
- Non c'è forse da parte della struttura ecclesiale (parrocchie e diocesi) una pretesa nei riguardi della scuola cattolica, invece che una valorizzazione della missione di questi soggetti ecclesiali,

nel rispetto della loro natura e del loro compito, offrendo loro l'aiuto necessario per favorirne la vita?

Scusate queste affermazioni che forse possono sembrare forti, ma come genitore dico che una Chiesa deve sentire sempre vivo il dovere di promuovere e di sostenere le proprie scuole.

Infine alcune considerazioni a partire dalla realtà attuale della Scuola Cattolica, così come noi genitori la percepiamo.

Da un lato c'è:

- un venir meno di sacerdoti e religiose,
- un abbandono sempre più problematico dell'impegno educativo scolastico da parte di ordini religiosi,
- una scarsa attenzione da parte di molti sacerdoti all'opera missionaria di evangelizzazione attraverso la Scuola Cattolica.

Dall'altro:

- una grande necessità di luoghi educativi, dove uno possa fare esperienza, dove i ragazzi partecipino alla vita avendo adulti a fianco che li facciano appassionare alla realtà;
- un bisogno da parte di laici credenti di approfondimento e di impegno educativo a partire dal rapporto fede-cultura e fede-vita;
- i genitori che anelano per sé e per i loro figli un'esperienza vera;
- i docenti che attraverso le discipline, la didattica, operano e diventano veri maestri;
- il crescere, quindi, di iniziative cattoliche gestite da genitori ed insegnanti (iniziative che sempre più spesso provvidenzialmente vanno a coprire il vuoto lasciato da congregazioni religiose che abbandonano il campo).

Mons. Betori, al nostro Congresso nazionale, il 25 marzo scorso, ci ha ricordato che «come genitori e più come genitori associati tocca a noi la responsabilità ad una educazione alla fede che ingloba in sé anche una educazione alla vita, una educazione umana. Dobbiamo assumere il compito educativo, non come un compito in più rispetto al nostro essere cristiani, ma come un compito che ci qualifica come cristiani nella responsabilità che abbiamo verso noi stessi e verso gli altri». Ecco: è proprio nell'assunzione di questo compito che riteniamo indispensabile l'apporto sussidiario della Scuola Cattolica.

P.S. – Come genitori guardiamo positivamente alla riforma Moratti, riforma nella quale vengono evidenziati alcuni aspetti della pedagogia della Scuola Cattolica, come la centralità dell'allunno-studente, il riconoscimento della sua unicità, la dimensione comunitaria dell'educazione-formazione e altri... Siamo quindi convinti che la riforma può facilitare in una reale autonomia l'impostazione originale che la Scuola Cattolica si dà.

Sulla condizione giovanile occorre abbandonare il solito taglio psico-sociologico e partire dal senso religioso prima che dall'etica o dal contesto sociale. Occorre offrire ai giovani quel luogo comunitario in cui il senso religioso è coltivato attraverso proposte ricche di significato e giudizi che aprono alla domanda e permettono di verificare la risposta.

Identità cristiana e formazione professionale

Ing. ATTILIO BONDONE (Presidente CONFAP)

Il tema "scuola cattolica e ispirazione cristiana" rischia di essere "stretto" se pensato nel mondo della formazione professionale, almeno in quanto il sistema in cui questo tema deve essere pensato è necessariamente duplice: il sistema educativo ed il sistema produttivo, con il quale il primo è fortemente interconnesso.

Per dire qualcosa di più rispetto agli altri interventi del seminario è necessario partire da considerazioni collegate a quest'ultimo sistema.

Il sistema produttivo è cambiato: caduta la grande illusione della "fabbrica totale" rispunta prepotentemente il valore della persona, si esalta la risorsa umana come centrale. Il naturale corollario è l'importanza data alla formazione in ogni momento della vita del lavoratore.

Di fronte a queste istanze rispunta il valore della formazione professionale. Ma quale tipo di formazione? Negli anni passati c'è stato il tentativo di fare di questa attività un "grazioso dono" all'Ente pubblico e/o al mondo finanziario e produttivo. C'è dietro questa tendenza un'impostazione fortemente laica e strumentale della formazione. Anche molti centri di ispirazione cattolica hanno alzato bandiera bianca rispetto al tentativo di mantenere una dimensione spirituale, o almeno indirettamente collegata all'ispirazione cristiana, nel loro "fare" la formazione. Ciò è accaduto specialmente in Europa (anni fa abbiamo visitato un CFP di ispirazione cristiana a Lione: è stato impressionante constatare che anche lì la cappella non esisteva più perché era stata trasformata in un magazzino).

Il tema dell'evangelizzazione nel lavoro (e, di conseguenza, della formazione professionale) è fondamentale per aiutare i cristiani a "vivere la carità incarnata", vivere la carità dentro la propria storia, incarnare la fede in un'attività quotidiana che spesso è faticosa, fatta in primo luogo per obiettivi che vanno dal conseguire un utile al garantire il sostentamento a sé e alla propria famiglia e nella quale la dimensione spirituale sembra non possa (o non debba) trovare posto.

È infatti utile ricordare che secolarizzazione e lettura problematica della realtà confluiscono oggi in un'interpretazione utilitaristica e radicalmente pragmatica dell'agire umano, dalla quale rischia di essere totalmente assente ogni tensione valoriale e ogni spinta ideale. L'equazione tra bisogno e valore si traduce nell'assimilazione piena di logiche produttiviste, efficientiste e consumiste, che sottraggono alla dimensione religiosa l'humus al quale ancorarsi. Il criterio utilitarista – vale ciò che serve, ciò che ottiene il risultato o che raggiunge lo scopo – vanifica a priori il significato di attitudini che sono strettamente legate all'esperienza religiosa: l'autentica religiosità appartiene al campo dell'inutile e dell'improduttivo, di ciò che non è orientato al fare e all'avere, ma relegato ad una dimensione intima (e forse secondaria) dell'essere e della vita di una persona.

Queste linee generali di descrizione del vissuto attuale appaiono ulteriormente accentuate dal riferimento ai soggetti che vengono abitualmente coinvolti nella formazione professionale. Si tratta di persone che, per la loro estrazione familiare e sociale, appartengono in larga misura alle fasce più deboli della popolazione e sono spesso più facilmente preda delle logiche dominanti della società. La povertà culturale che li connota li rende spesso refrattari a proposte che non siano in linea con il pensiero dominante trasmesso dai media.

Il carattere tecnico professionale proprio del modello di scuola finalizzata al lavoro rischia di precludere la possibilità di un cambiamento di mentalità. I percorsi valoriali e le prospettive di ordine antropologico sono percepiti come estranei alle esigenze di apprendimento del mestiere, che hanno un ruolo preminente negli obiettivi perseguiti nella scuola.

La cultura tecnico-scientifica è, sotto il profilo della crescita della persona, insufficiente: rischia anzi, se assolutizzata, di precludere la possibilità di accesso alla dimensione religiosa.

La necessità di una seria preparazione tecnica non può andare disgiunta da una più ampia formazione umana, che metta la persona in grado di rispondere alle fondamentali domande di senso.

Gli Enti hanno fatto negli anni un'ottima politica di assunzioni, preoccupandosi sia della competenza dei collaboratori che della condivisione da parte loro della proposta formativa dell'Ente. Ma spesso ciò ha significato avere insegnanti da un lato ben motivati anche dal punto di vista della ispirazione spirituale, dall'altro spesso poco sostenuti ed accompagnati dal punto di vista delle strategie pedagogico-didattiche-educative da adottare per trasmettere alle persone in formazione quei valori spirituali nei quali credono.

Ecco allora alcune soluzioni che mi vengono in particolare dall'esperienza piemontese.

Occorre rinsaldare e coltivare un intenso rapporto con le azioni di pastorale diocesana: non sempre gli Enti da soli, specie se piccoli, hanno la capacità di definire con precisione strategie per l'evangelizzazione che siano efficaci, adatte alle persone e alle situazioni.

Inoltre è necessario considerare che la specificità dell'azione della FP ci spinge a cercare la relazione con diversi ambiti della pastorale: la pastorale dei giovani e della scuola, ma anche la pastorale del lavoro, la pastorale degli adulti, e, in ultimo, ma con importanza crescente, la pastorale dei migranti.

Infine: una "linea pedagogica" ispirata ai valori cristiani ha bisogno prima di ogni altra cosa (e a fondamento di ogni altra cosa, al punto che in certi casi si può pensare che da sola possa rappresentare l'azione pedagogica) di *un'etica della formazione e del lavoro* condivisa e declinata nei suoi riferimenti operativi. Un'etica

- da aggiornare continuamente sulla base delle linee contenute negli scritti pastorali della Chiesa ma anche sulla base delle richieste e risposte di questa società che cambia repentinamente, nello spirito innovatore che era proprio del Concilio Vaticano II;
- da calare nella proposta formativa specifica di ciascuno degli Enti che operano nella Formazione, in un'azione di riscoperta, attualizzazione e condivisione necessaria perché ciascuno sia in grado di proporre una visione forte della vita, della scuola, del lavoro.

La Scuola Cattolica e la Scuola di ispirazione cristiana

P. ANTONIO M. PERRONE (Presidente Nazionale FIDAE)

Vorrei aprire questo mio intervento con un esplicito riferimento a due eventi, che hanno interessato in questi ultimi anni la Scuola Cattolica Italiana e, in particolare, la Federazione che ho l'onore di rappresentare. Entrambi possono rapportarsi col tema della presente Tavola Rotonda.

Del primo evento ricorre quest'anno il ventesimo anniversario e ritengo che in questa sede sia quanto mai opportuno farne memoria. Mi riferisco al documento della Conferenza Episcopale Italiana sulla Scuola Cattolica del nostro Paese, dal titolo semplice e significativo: «La Scuola Cattolica, oggi, in Italia», pubblicato nell'estate del 1983 con presentazione di S. E. Mons. Antonio Ambrosanio (25 agosto, festa del santo educatore Giuseppe Calasanzio) nella sua qualità di Presidente della Commissione Episcopale per l'Educazione Cattolica della CEI. Fu il primo documento ufficiale dei Vescovi italiani su questo argomento, dopo i precedenti documenti della Congregazione per l'Educazione Cattolica per tutte le scuole cattoliche del mondo, seguiti al Concilio Vaticano II, che sull'educazione, e in particolare sulle scuole cattoliche, aveva emanato la dichiarazione *Gravissimum educationis* (1965), da tutti noi ricordata come un punto forte della Chiesa dei nostri tempi sui problemi dell'educazione e della scuola.

Questo documento episcopale ha guidato negli ultimi 20 anni il nostro cammino non solo con le puntuali e articolate indicazioni relative agli aspetti formativi della Scuola Cattolica alla luce dei valori del messaggio evangelico, ma anche con le rivendicazioni giuridiche sulla libertà di educazione e sui diritti educativi dei genitori nel processo formativo dei loro figli. In tale prospettiva la Scuola Cattolica viene presentata come espressione del pluralismo sociale e culturale della nostra società, del diritto-dovere dei genitori all'educazione dei propri figli in un contesto di piena libertà e della missione evangelizzatrice della Chiesa. Una Scuola Cattolica, inoltre, non chiusa in se stessa, ma aperta al territorio e alle varie problematiche socio-culturali, in dialogo soprattutto con le altre istituzioni e comunità formative di qualunque ispirazione culturale per dare il proprio contributo al progresso civile e morale della nostra società.

In tale contesto, nel documento episcopale (art. 79) viene sottolineato il progressivo sviluppo di «nuove forme di gestione partecipata e di strutture associative», che «sono tra i segni più rilevanti del processo di comprensione che la Scuola Cattolica sta dimostrando di compiere nei confronti dei principi e delle categorie dell'ordinamento giuridico italiano». Vengono in particolare segnalate le forme cooperativistiche, che, garantendo l'ispirazione cristiana del loro progetto educativo, divengono una nuova forma di presenza della comunità cristiana nel mondo della scuola e dell'educazione. Siamo proprio nel tema specifico di questo nostro Seminario: scuole cattoliche e

scuole di ispirazione cristiana. Naturalmente queste scuole, pur non essendo scuole cattoliche propriamente dette, secondo quanto previsto dal can. 803 del Codice di Diritto Canonico, fanno riferimento alla comunità ecclesiale e sono tenute a mantenere rapporti di collegamento e collaborazione con la Chiesa, con gli Ordinari diocesani e con i vari livelli delle strutture di coordinamento delle presenze della comunità cristiana in campo scolastico-educativo, come stanno sottolineando gli interventi di questo nostro incontro.

Il secondo riferimento vorrei farlo brevemente ad una recente novità introdotta nella dinamica associativa della FIDAE attraverso la figura dei "soci aderenti", che dopo l'approvazione del nuovo Statuto associativo (2001) possono iscriversi alla Federazione finora composta solo di soci ordinari, cioè di scuole cattoliche strettamente dette, gestite da congregazioni religiose, da organismi diocesani, parrocchiali o riconosciute come tali con documento scritto dell'Ordinario diocesano. Riporto qui appresso il testo in questione: «Altri Istituti o aggregazioni di Istituti vi possono aderire ove condividano finalità e norme del presente Statuto» (art. 1, c. 2). «Hanno diritto di partecipare e intervenire nelle Assemblee della Federazione, ma non godono di voce attiva o passiva» (art. 8). Questi soci "aderenti" devono dichiarare esplicitamente di condividere «finalità e norme dello Statuto», ma non per questo sono da annoverarsi automaticamente tra le «scuole di ispirazione cristiana». Possono esserlo, e saranno certamente i benvenuti nella FIDAE, ma potrebbero essere anche scuole più genericamente attente ai valori educativi della comunità cristiana, senza particolari forme di riferimento ad essa. Credo però che tra i nostri impegni futuri ci possa essere anche quello di far maturare nei nostri soci aderenti (ancora in numero molto ridotto) la prospettiva di approfondire il loro progetto culturale-educativo e renderlo sempre più orientato alla ispirazione cristiana, anche con espliciti riferimenti alle strutture ecclesiali di pastorale scolastica.

Ed è proprio su questo specifico elemento, cioè sul progetto educativo (PE) di tutte le scuole di cui stiamo parlando, siano esse "cattoliche" o "di ispirazione cristiana", che vorrei fare un'ultima considerazione. Esso costituisce senza dubbio la loro caratteristica qualificante, espressamente orientata alla formazione integrale della persona alla luce dei valori evangelici di libertà e carità, che sono il fondamento di ogni comunità cristiana. Questa realtà comunitaria, sia pure nella varietà delle persone che la compongono, del personale direttivo e docente – religioso e laico – che vi è impegnato, degli alunni che la frequentano e delle loro famiglie, nonché delle molteplici istituzioni sociali e culturali del territorio in cui essa è situata, deve essere al centro di tutto il lavoro educativo e didattico, di ogni disciplina di insegnamento e di tutte le attività che vi si svolgono per la crescita culturale e morale di tutti e di ognuno. A questo scopo il riferimento costante è appunto il PE, criterio ispiratore di tutte le scelte e di tutti gli interventi.

Di quanto si è detto e scritto in questi ultimi anni su questo argomento vorrei evidenziare qualche aspetto, che ritengo particolarmente importante.

- a) Il PE di ogni scuola cattolica o di ispirazione cristiana pone al centro del suo interesse l'uomo, considerato, secondo l'originale concezione cristiana, «frutto di ragione e dono di rivelazione». In tal modo esso è *strumento educativo e pastorale* insieme, in armonia con la duplice polarizzazione di queste nostre scuole. È, proprio per questo, un progetto esigente e non facile, dovendo sinteticamente rispondere al rigore della ricerca culturale e della fondazione scientifica, ed insieme alla fedeltà al Vangelo annunciato dalla Chiesa. Ciò non perché esista tra i due requisiti una profonda dicotomia, ma piuttosto perché la sequenza temporale della prassi educativa è più spesso portata a una giustapposizione dei due o a un integrismo mortificante che a una armoniosa sintesi dialogica, che deve caratterizzare la scuola cattolica o di ispirazione cristiana.
- b) Il PE, inoltre, pur avendo come esplicita finalità l'educazione integrale degli alunni ed essendo quindi indirizzato in modo particolare ad essi, nella sua ideazione, realizzazione e verifica coinvolge, come abbiamo sottolineato più sopra, l'intera comunità scolastica, costituendo un cammino educativo fatto insieme, che esige una reciproca e sempre più approfondita conoscenza e solidarietà tra tutti i membri attraverso *l'ascolto, il dialogo e il corretto esercizio dell'autorità*, intesa non come funzione organizzativa di comando, ma come *capacità di far crescere* l'altro,

chiunque egli sia. In tale contesto anche gli alunni più piccoli esercitano la loro "autorità", contribuendo alla crescita degli adulti, siano essi genitori, docenti o dirigenti....

- c) Va sottolineato, infine, il ruolo particolare che nel contesto del progetto educativo spetta a tutto il personale docente e dirigente delle scuole cattoliche o di ispirazione cristiana: essere *testimoni visibili dei valori che si offrono nel dialogo educativo*. Solo così la scuola da luogo di insegnamento e formazione culturale diviene luogo di vita vissuta con la ricchezza della nostra millenaria tradizione cristiana e con la capacità di comprenderne le attuali esigenze di crescita e di progresso, non solo con l'aumento dei beni materiali, tecnici o scientifici, ma anche e soprattutto con una maggiore solidarietà umana nella prospettiva di una serena apertura al trascendente.

Concludendo questo mio intervento, credo che si possa sintetizzare il compito delle nostre scuole col titolo di un Convegno Internazionale delle Scuole Cattoliche Europee di qualche anno fa: "*Dare un'anima alla società*". Un impegno non facile, certamente, ma non impossibile per quanti hanno nella comunità cristiana il riferimento fondamentale della propria attività.

Scuola dell'infanzia cattolica/d'ispirazione cristiana oggi: le ragioni di una presenza

Prof. REDI SANTE DI POL (Università di Torino)

Prima di affrontare gli aspetti fondativi e gestionali delle Scuole dell'Infanzia federate alla FISM è utile tracciare un sintetico profilo della presente realtà istituzionale e fare un breve cenno sulle radici storico-istituzionali e sociali e sull'identità pedagogico-culturale di una rilevante componente del sistema scolastico-formativo nazionale.

Le oltre 8.000 Scuole dell'Infanzia federate alla FISM compongono un sistema articolato e flessibile sotto il profilo giuridico-gestionale e didattico-organizzativo, mentre costituiscono una realtà specifica ed unitaria sotto quello dell'identità culturale, pedagogica e religiosa.

Dal punto di vista giuridico-istituzionale le scuole sono gestite da:

- a. enti ecclesiastici, come congregazioni religiose, parrocchie e, in limitati casi, diocesi;
- b. cooperative d'insegnanti e/o di genitori;
- c. enti morali, associazioni o fondazioni, derivati per lo più dalla depubblicizzazione di IPAB (Istituti di Pubblica Assistenza e Beneficenza) e diffusi in particolare nelle regioni settentrionali.

Negli enti morali gestori di scuole, in molti casi la presenza di rappresentanti della comunità parrocchiale e/o diocesana (vescovo, parroco o loro delegati) è prevista statutariamente. Il parroco in diverse realtà è di diritto membro o addirittura presidente del Consiglio di Amministrazione, come conseguenza dell'origine e dello sviluppo nei secoli passati dell'istituzione scolastica.

L'elemento giuridico accomunante le Scuole dell'Infanzia aderenti alla FISM è l'assenza di fini di lucro, come è espressamente stabilito dallo Statuto nazionale e da quelli regionali e provinciali della federazione.

In seguito all'entrata in vigore della Legge N. 62/2000, oltre il 90% delle scuole federate sono state riconosciute paritarie.

Dal punto di vista organizzativo, una minoranza di scuole è inserita all'interno di istituti scolastici comprensivi di scuole di altri gradi (elementari, medie, secondarie superiori), mentre la maggioranza sono Scuole dell'Infanzia isolate, con una media di 2-3 sezioni, funzionanti per lo più per l'intera giornata. In molti casi e in particolare nei centri maggiori, viene attivato per venire incontro alle esigenze delle famiglie il servizio di pre- e doposcuola.

Per la gestione del personale docente ed ausiliario le scuole adottano il Contratto Collettivo Nazionale FISM o, in particolare in quelle inserite in istituti comprensivi, quello AGIDAE.

Il personale docente è per il 70-80% laico; la presenza di personale religioso è in molti casi limitata alla sola coordinatrice, per rimarcare almeno la continuità dell'identità religiosa. Anche nelle stesse scuole gestite da congregazioni, il personale religioso è molte volte ridotto alla sola coordinatrice.

Soprattutto nelle regioni settentrionali, la maggioranza delle scuole, in particolare quelle gestite da enti morali, è totalmente priva della presenza di personale religioso. Se nel passato, anche recente, il ritiro delle suore era stato il motivo determinante (ma a volte solo la scusa!) per la statizzazione o la chiusura delle scuole, ultimamente si sta facendo strada – anche se con difficoltà – nella comunità cristiana e anche fra gli amministratori locali, la convinzione che una scuola può continuare a mantenere ruolo e identità religiosa indipendentemente dalla presenza del personale religioso. Questo può essere un felice esempio di come i laici possano concorrere, anche indirettamente, allo sviluppo della missione pastorale della Chiesa locale.

Il modello didattico delle Scuole dell'Infanzia FISM non è uniforme: la federazione, pur attenta ed impegnata a migliorare la qualità dell'insegnamento, non ritiene opportuno imporre alle scuole federate modelli e metodi didattici, ma lascia ampio spazio all'autonomia e all'originalità progettuale delle docenti.

La maggioranza delle scuole applica, pur con originali adattamenti, gli *Orientamenti* per la scuola materna emanati nel 1991 e che ora con la Riforma Moratti sono stati in parte rivisti ed inseriti nelle più flessibili *Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività Educative nelle Scuole dell'Infanzia*.

Per quanto riguarda l'identità religiosa, le Scuole dell'Infanzia per potersi federare alla FISM devono indicare esplicitamente l'ispirazione cristiano-cattolica del proprio Progetto Educativo. Mentre per le scuole parrocchiali o di congregazione non si presenta il problema dell'identità, almeno sotto il profilo formale, giuridico, per le scuole gestite da enti morali, fondazioni o associazioni, o da cooperative di genitori e/o insegnanti, l'identità può essere esplicitamente indicata già negli statuti e/o nelle tavole di fondazione, o, come prescritto dalla stessa legge sulla parità, nel *Progetto Educativo* e nel *Piano dell'Offerta Formativa*.

Per comprendere la complessità gestionale, e non solo, delle istituzioni scolastiche infantili è necessario ripercorrere brevemente le tappe della storia dell'istruzione infantile in Italia fin dalle origini.

I primi asili infantili, organizzati secondo il modello pedagogico-didattico elaborato dall'abate Ferrante Aporti, sorsero a partire dal 1829 su iniziativa di privati cittadini, laici o religiosi. Le finalità degli asili – come ben rivela il nome – erano in prevalenza assistenziali, benefiche, e anche quelle educative erano concepite in funzione del miglioramento delle condizioni sociali dei figli dei ceti meno fortunati. Per questo motivo gli asili vennero fatti rientrare nella categoria delle Opere Pie e quindi dotati dallo Stato di personalità giuridica di diritto pubblico, in quanto svolgevano una funzione sociale riconosciuta e "vigilata" dal governo. Le teorie sociali liberali del XIX secolo non ritenevano l'assistenza e la promozione sociale funzioni dello Stato, ma della società civile, all'interno di un quadro normativo più o meno flessibile e promozionale.

Negli statuti degli asili infantili risalenti al periodo risorgimentale veniva espressamente indicato accanto al fine assistenziale ("accogliere ed assistere i bambini poveri..."), quello educativo-religioso ("...e cristianamente educarli").

A partire dagli anni '70 del XIX secolo, anche a livello di istruzione infantile la classe politica e dirigente italiana diede avvio ad una strategia di laicizzazione dell'istruzione pubblica. Questa strategia non portò, al di fuori del campo normativo, ai medesimi risultati conseguiti negli altri gradi scolastici, in particolare a livello di istruzione secondaria e superiore. Lo sviluppo delle scuole infantili delle amministrazioni comunali, la diffusione dei "laici" Giardini d'infanzia fröbeliani e la laicizzazione delle Opere Pie, trasformate nel 1890 dalla Legge Crispi in Istituti di Pubblica Beneficenza, sotto il controllo amministrativo e finanziario dello Stato, non riuscirono a scalfire la forte influenza e/o presenza a livello gestionale e soprattutto educativo della comunità cattolica, sia ecclesiale, sia laicale. La scelta di affidare l'insegnamento a personale religioso (addirittura nelle stesse scuole comunali), anche da parte di amministratori e/o benefattori "laicisti", massoni, se non addirittura anticlericali, era dettata sia da motivi di ordine economico (il personale religioso aveva costi molto bassi!), sia per la fiducia che le suore riscuotevano presso i genitori, ma anche dalla convinzione – solo in seguito rivelatasi errata – che l'istruzione infantile poco o nulla incidesse sulla

formazione morale e culturale delle future generazioni. Ben diversa era la strategia laicista nei confronti dell'istruzione elementare e di quella secondaria e superiore.

I primi programmi per le scuole infantili, emanati nel 1914 dal ministro radicale e massone Luigi Credaro, non facevano il minimo riferimento all'educazione e tanto meno all'insegnamento religioso. Nel documento ministeriale sono completamente assenti i termini religione, Chiesa e Dio. Unica eccezione, quando i programmi passavano ad indicare l'arredamento di una scuola infantile: in quel caso venne prescritta al primo posto la presenza del Crocifisso, seguito dall'immagine del Re. I liberal-massoni d'inizio '900 avevano, nonostante tutto, la consapevolezza che il Crocifisso era non solo il simbolo di una confessione religiosa, ma anche di una cultura diffusa e di un patrimonio morale più forte dello stesso sentimento nazionale.

I programmi del 1914 rivelarono comunque il distacco tra la politica scolastica ufficiale e il "paese reale" che si faceva promotore della nascita e dello sviluppo degli asili infantili, nei quali l'identità cattolica non era quasi mai messa in discussione né dagli amministratori locali, né tanto meno dai genitori, compresi quelli che aderivano a partiti e movimenti anticlericali, materialisti, atei.

Solo nel 1923, ma in altra temperie politica e culturale, nei programmi per le scuole infantili, denominate Scuole del grado preparatorio, il ministro Giovanni Gentile e il direttore generale dell'istruzione primaria, Giuseppe Lombardo Radice, inserirono l'insegnamento della religione cattolica e posero quest'ultima a "fondamento e coronamento" dell'attività educativa.

Fino agli anni '60 e '70 del secolo scorso l'identità religiosa è stata garantita non tanto dai programmi e dagli statuti, quanto dalla presenza del personale religioso. Con il progressivo venir meno di quest'ultimo, molte scuole hanno perso o attenuato la loro identità originaria e unitamente all'affermarsi, anche all'interno del mondo cattolico, di una diffusa mentalità statalista, sono state trasformate in scuole statali, tra l'indifferenza delle stesse gerarchie ecclesiastiche e a volte addirittura dietro sollecitazione delle medesime.

La percentuale di bambini di età 3-5 anni accolti nelle scuole infantili di ispirazione cristiana ha subito negli ultimi due decenni una forte riduzione, scendendo fra il 1980 ed oggi dal 45% a meno del 30%. Fenomeno determinato non solo da motivi di ordine economico e gestionale, ma anche da una scarsa sensibilità e responsabilità sia della comunità cristiana, sia delle gerarchie ecclesiastiche.

Affinché l'ormai minoritario sottosistema scolastico costituito dalle scuole dell'infanzia cattoliche e/o di ispirazione cristiana non si riduca ad una realtà marginale e residuale, si pone il problema o meglio l'urgenza di una forte e marcata riaffermazione dell'identità religiosa. La scuola paritaria autonoma ha oggi una ragione di esistere solo se assume un'identità pedagogica, culturale, sociale e valoriale che la differenzi, senza contrapporla, a quella statale o degli enti locali o privata commerciale.

L'identità cristiana delle scuole trova oggi il suo riferimento non più o non solo nella presenza del personale religioso, sia come gestore, sia come insegnante, ma nel progetto educativo fondato su un preciso modello pedagogico-antropologico cristiano. I valori di riferimento e la centralità della persona umana, sia del bambino, sia dei genitori, sia della comunità in cui la scuola è inserita, vanno a costituire il fondamento e l'orientamento di tutte le attività educativo-didattiche.

Il Piano dell'Offerta Formativa, applicazione operativa del Progetto Educativo, non può quindi essere uno strumento didattico neutro, ma una proposta educativa cristianamente ispirata che la scuola rivolge a tutta la comunità, compresi i genitori acattolici, non credenti o a quelli religiosamente indifferenti, che oggi costituiscono la maggioranza.

L'apertura a tutti i genitori, indipendentemente dal loro credo religioso o dalla vicinanza alla Chiesa, non deve essere intesa come una mediazione o peggio una negoziazione del Progetto Educativo tra scuola e genitori.

La scuola dell'infanzia cristianamente ispirata si presenta come un'istituzione educativa, con una precisa identità culturale e un progetto/modello educativo-pedagogico che i genitori sono chiamati – non obbligati! – a condividere.

Se la scuola cattolica o d'ispirazione cristiana si configura come un servizio o peggio un'azienda e considera i genitori "utenti" o "clienti", verrebbe meno non solo la sua identità ma la stessa ragione d'esistere. In pratica diverrebbe un duplicato acritico della scuola statale o di quella privata commerciale. I pericoli di questa deriva oggi sono molti, anche a causa della scarsa sensibilizzazione dei gestori – religiosi compresi – e degli stessi insegnanti. Questi ultimi molte volte non comprendono la diversità del ruolo professionale, educativo all'interno di una scuola d'ispirazione cristiana, rispetto a quello di una scuola laica, statale, comunale o commerciale.

Per evitare il pericolo del relativismo pedagogico-educativo, mascherato sotto false forme di scientificità ed oggettività, la formazione e l'aggiornamento delle insegnanti non deve esaurirsi al livello didattico-metodologico e psicologico: diventa essenziale – così come dovrebbe essere anche per gli insegnanti delle scuole statali – una seria riflessione, non solo sui mezzi e sui contenuti dell'insegnamento, ma soprattutto sui fini dell'educazione. Finalità che nelle nostre scuole devono essere coerenti e conseguenti al modello antropologico cristiano e ai valori morali, civili e sociali che storicamente esprimono.

La FISM è impegnata, a livello nazionale e locale, nella promozione all'interno delle scuole di una forte sensibilizzazione sull'identità cristiana – non confessionale! – da parte dei gestori e del personale docente. Un'azione che in molti casi la FISM promuove e sviluppa in solitudine, mancando in molte realtà locali un supporto operativo ed una presenza ideale da parte della comunità ecclesiale (diocesi, parrocchie, congregazioni).

La sopravvivenza della scuola dell'infanzia di ispirazione cristiana ha senso, non solo per un doveroso rispetto e riconoscimento nei confronti delle storie e dei sacrifici di molti benefattori e/o di comunità cristiane, ma anche e soprattutto per un impegno di partecipazione attiva e responsabile agli obiettivi della Chiesa italiana di rinnovare e vivificare la presenza e la testimonianza più matura e convinta del mondo cattolico.

Dibattito

Riforma della scuola e processi di apprendimento. L'esperienza nell'educazione religiosa

Prof. Don ZELINDO TRENTI (Università Pontificia Salesiana – Roma)

Tento di evidenziare per rapidi cenni in che senso la centralità del soggetto nel processo di apprendimento e il riferimento privilegiato alla sua esperienza possano risultare importanti anche per l'educazione che qualifica la scuola cattolica, soprattutto nella dimensione religiosa.

Anzi, mi piacerebbe sottolineare come la spinta ermeneutica della sensibilità culturale odierna offra una base più vasta e solida alle indicazioni che ci vengono dalla Riforma di quanto non sappia evidenziarlo il riferimento piuttosto... peregrino all'ologramma.

1. La centralità del soggetto e il riferimento alla sua esperienza nelle indicazioni normative della recente riforma

La legge delega (legge 53/2003, art. 1, c. 1) è chiara: dichiarando il «fine di favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia...», sottolinea di conseguenza la volontà di rispettare la singolarità delle doti e dei ritmi degli studenti

Già il Rapporto Bertagna (Premessa)¹ aveva richiamato l'importanza di creare condizioni opportune. *Nella quinta delle otto leve* da utilizzare per innalzare la qualità complessiva di tutto il sistema educativo afferma: «mentre non trascurano l'importanza dello sviluppo generale della persona, nelle sue dimensioni creative e relazionali, di problema solving e, soprattutto, di problem raising (far emergere un problema da risolvere dove gli altri vedono solo un compito da svolgere), sottolineano come si debba porre a piena ragione questo titolo nell'alveo dei diritti di base della cittadinanza».

Nella divulgazione ampia che gli estensori del documento hanno dato alla loro proposta c'è anche una specifica connotazione che il processo educativo dovrebbe assumere. G. Sandrone ad esempio, intervenendo ad una giornata di studio alla Pontificia Università Salesiana, rilevava con chiarezza esemplare il carattere ologrammatico dell'insegnamento/apprendimento. «Le Indicazioni Nazionali rammentano anche che, per quanto formulati in maniera piattamente elencatoria, quindi atomizzata, gli Obiettivi specifici di apprendimento, prima, e a maggior ragione gli Obiettivi formativi, poi, obbediscono, ciascuno, al principio dell'ologramma. In questa direzione, ricordano che sarebbe sbagliato attribuire agli uni e agli altri il carattere di risultati da realizzare deterministicamente con appositi interventi tecnici. Essi devono piuttosto apparire eventi che si formano (nel senso che assumono forma) e si conformano (nel senso che assumono la loro forma insieme, ovvero in una relazione educativa interpersonale) durante il processo di maturazione dell'allievo, che la scuola è tenuta a sollecitare, sostenere, promuovere. L'insegnamento, in questa prospettiva, è dichiarato educativo, perciò, quando è più l'attesa e la sollecitazione di un'autonoma maturazione dell'allievo che un intervento tecnico del docente che pretenda di crearla; più un avvento (qualcosa che avviene per forza propria e sviluppo contestuale) piuttosto che un prodotto da costruire e raggiungere che, proprio per questo, può suscitare ansia. Insomma, quando è un processo frutto della libertà delle persone, piuttosto che un procedimento artificiale che imprigiona le persone nel determinismo di qualsivoglia necessità, fosse anche quella di essere così padroni delle tecniche retoriche e motivazionali

¹ Rapporto finale del Gruppo Ristretto di Lavoro costituito con DM 18 luglio 2001, n. 672. Parte I. *L'ipotesi elaborata dal Gruppo Ristretto di Lavoro* (a cura di Giuseppe Bertagna).

da condizionare un allievo ad apprendere ciò che vogliamo noi, al posto di ciò che, pur voluto da noi, è però anche scelto da lui: scelto insieme».

Vale la pena concludere con una citazione delle Indicazioni nazionali che sintetizzano bene l'obiettivo educativo della Riforma: «Il "cuore" del processo educativo si ritrova, quindi, nel compito delle istituzioni scolastiche e dei docenti di progettare *Unità di Apprendimento*, caratterizzate da *obiettivi formativi* adatti e significativi per i singoli allievi che si affidano al loro servizio educativo, compresi quelli in situazione di handicap, e volte a garantire la trasformazione delle capacità di ciascuno in reali e documentate competenze».²

2. *L'esperienza nella ricerca recente*

Il termine "esperienza", dalla radice semantica greca "*peiro*", indica un passare attraverso; dunque fondamentalmente un vivere e un prendere coscienza del vissuto.

Si potrebbe dire che un'esperienza si dà ogni qualvolta c'è partecipazione vissuta e significativa ad una qualunque provocazione. Il carattere umano e umanizzante dell'esperienza è dato quindi dal rapporto obbligato con un dato oggettivo, ma anche dalla consapevolezza con cui lo si assume e lo si interpreta.

L'esperienza assume oggi una singolare rilevanza; viene esplorata da scienze diverse, sotto aspetti complementari. La ricerca attuale, anche nella sua elaborazione più esigente – filosofica –, si è concentrata sull'esperienza concreta: ne ha sondato lo spessore, ne ha perseguite le ramificazioni.

"Andare alle cose" è stato uno dei canoni condivisi della fenomenologia. Benché questo piegarsi sulla realtà per lasciarla trasparire nella sua scarna nudità sia apparso ben presto semplicistico.

L'esistenza dell'uomo, in cui la realtà si rivela, ha un proprio spazio interpretativo e offre una sua irripetibile risonanza. Anzi, dove l'approfondimento si affina, il dato obiettivo – il reale – lungi dall'emergere in una vuota essenzialità, s'arricchisce di rapporti innumerevoli, sottende rimandi spesso difficilmente interpretabili: la verità delle cose chiama una relazionalità pressoché indecifrabile, affonda in radici lontane, appare fasciata di mistero. L'esperienza s'afferma perciò come una traccia singolarmente allusiva e sollecitante: pista privilegiata all'incontro con la verità dell'uomo e contemporaneamente alla scoperta di rapporti complessi che lo relazionano a tutto il reale e lo espongono al richiamo sottile e imperioso che gli giunge dal versante della trascendenza.

Le connotazioni che qualificano l'esperienza. L'esperienza è termine abusato. La riflessione fenomenologica ed esistenziale l'ha attraversata in tutte le direzioni. Ha tenuto fermi due poli opposti e complementari: l'esperienza comporta rapporto obbligato con l'oggetto; anzi, nell'istanza più rigorosa husserliana, ha preteso di lasciar affiorare intatta l'essenziale verità delle cose. E tuttavia una verità si dispiega – si svela – sempre ad una coscienza, e perciò chiama in causa la responsabilità del soggetto. Per quanto il soggetto stesso si interpreti in situazione di intercomunicazione con il proprio habitat.

Anche sulla base di questi scarni richiami è evidente che l'esperienza non si riduce al dato grezzo e immediato: ha un suo spessore pressoché indecifrabile. Si tratta di esplorarla, di predisporre l'analisi e la comprensione con strumenti adeguati.

2.1 *L'esperienza nella pedagogia religiosa*

Il dibattito più interessante e significativo attorno all'esperienza e alla sua elaborazione pedagogica e scolastica si è vivacemente imposto negli anni 70 nell'ambito della pedagogia religiosa – *Religionspädagogik* – nella Germania Federale.

Richiamo le linee portanti della ricerca nella attenta elaborazione proposta da W. H. Ritter (1989). I Riferimenti fondamentali di una comprensione integrale dell'esperienza sono ricondotti ad alcuni nodi qualificanti:

- costituzione dell'esperienza nella visione della vita e della scienza,

² MIUR, Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati nella Scuola Secondaria di 1° grado (Allegato C al DM 59/2004).

- l'esperienza: razionalità, unità e molteplicità,
- esperienza e annotazioni ermeneutiche.

Vi viene discussa un'interpretazione rivisitata del concetto, passando per le provocazioni della ricerca esistenziale ed ermeneutica urgenti particolarmente a partire dagli anni '60.

Su quella base vengono analizzati alcuni modelli di pedagogia religiosa elaborati per l'educazione della religione nella scuola in base alla scelta privilegiata dell'esperienza:

- modelli *disgiuntivi*: annuncio-esperienza;
- modelli *relazionali*: fede *nella* esperienza;
 - o D. Zillesen: La fede si elabora nell'esperienza;
 - o E. Feifel: Fede... non altrimenti interpretabile che in relazione all'esperienza;
- modelli *integrati*: esperienza *con* l'esperienza
 - o K.E. Nipkow: Dall'esperienza all'esperienza
 - o P. Biehl: L'esperienza come categoria ermeneutica, teologica, pedagogica.

Lo studio di Ritter conclude con un paragrafo lucido sull'interpretazione dell'esperienza nella pedagogia religiosa in Germania

Naturalmente la Germania Federale poteva avvalersi di un dibattito singolarmente vivo: sollecitato da notevoli correnti di pensiero che avevano fatto dell'esperienza il riferimento portante della ricerca filosofica e religiosa: da E. Husserl a M. Heidegger in filosofia, da M. Scheler a M. Buber nell'ambito più specificamente religioso. Si muovevano dunque su un terreno preparato e potevano avvalersi di un linguaggio ricco e sostanzialmente condiviso; ha frenato la loro ricerca la preoccupazione fondamentalmente teologica, che ha portato l'accento sulla elaborazione dei contenuti cristiani, disattendendo in tanta parte i processi di maturazione umana. Anche il riferimento a teologi più che a pensatori – la frequentazione quasi ossessiva di Tillich è emblematica – ha accentuato l'interesse per la dottrina più che per la persona.

In Italia il clima culturale era ed è molto diverso. Soprattutto profondamente diversa è la situazione dell'educazione religiosa nella scuola. La disciplina si è andata "timidamente elaborando" in un clima di precarietà, di resistenze strutturali e pedagogiche conosciute; e tuttavia con una disponibilità impensata degli alunni e uno sforzo generoso, per quanto non sempre garantito da formazione adeguata, degli insegnanti.

Una essenziale ricognizione sulla base delle ricerche recenti dà la misura del riferimento all'esperienza da parte dell'insegnante e della vasta richiesta di attenzione al vissuto concreto da parte degli studenti, specialmente delle secondarie superiori.

2.2 L'esperienza nell'IRC attuale

Le due ricerche nazionali concordano sostanzialmente su alcune constatazioni, che richiama in sintesi.

L'IdR tende a dare un'*impostazione disciplinare* al suo intervento. Si preoccupa di garantire contenuti e obiettivi specifici; la disponibilità a temi d'interesse e gradimento per gli studenti dice anche l'intento pedagogico preoccupato di suscitare partecipazione. Opta per l'impostazione disciplinare finché gli è possibile; ripiega sulla contrattazione e degli argomenti e dei metodi man mano che l'allievo assume autonomia di decisione e si orienta su interessi più esistenziali e morali che religiosi.

Nel triennio superiore lo spazio ad un esercizio disciplinare esigente appare realisticamente piuttosto angusto. La contrattazione si impone all'insegnante suo malgrado per garantire la presenza e la partecipazione, rese estremamente precarie dalla possibilità perfino di assentarsi dalla scuola. Il dato strutturale sembra così pesare gravemente sulla serietà disciplinare:

- forzando le esigenze scolastiche, l'IRC rischia di venir disertato;
- accedendo alle istanze degli allievi, l'IRC rischia di venir svuotato come disciplina.

Non di rado lo spazio dato alla contrattazione appare preponderante, data la precarietà strutturale della disciplina; l'IdR rischia di svilirla in una condizione di sostanziale dipendenza dagli allievi, cui spetta di avvalersi o meno.

I temi privilegiati toccano l'esperienza concreta, sollecitata da situazioni contingenti, fatti di cronaca (32% nelle superiori) o da problemi di ordine esistenziale (48% nelle superiori).

Dall'insieme risulta che l'IRC trova in tutti i gradi di scuola un'accoglienza soddisfacente, su base sempre più "concordata" e degli argomenti e del modo di trattarli.

Nella ricerca del '91 veniva ipotizzato e in larga parte documentato che l'accostamento alle problematiche esistenziali e sociali venisse fatto sulla base di un confronto con le fonti cristiane: prefigurando un approccio ermeneutico corretto e una metodologia induttiva in fieri.

Si delineava chiaramente l'ipotesi avanzata in quella ricerca e in parte confermata nel '96 con perplessità dichiarate dagli IdR circa la possibilità di elaborare con correttezza un metodo induttivo che sembrava imporsi. Si può dire tuttavia che si andavano man mano definendo i riferimenti strutturali ad orientare l'intervento educativo dell'IdR:

- accetta di portare l'attenzione sull'esperienza concreta degli allievi, accoglie o sollecita il dialogo con loro;
- è comunque impegnato a non perdere di vista il contenuto dottrinale, in particolare a mantenere un costante riferimento al dato cattolico;
- per lo più accostato sulle fonti, bibliche soprattutto, magisteriali in piccola parte. ...

Si va quindi delineando una metodologia induttiva che si sforza di incontrare gli allievi (dalle risposte degli studenti sembra anche riuscirci); e però sulle sollecitazioni che affiorano è continua la preoccupazione di evidenziare ed enucleare la dottrina cattolica. Gli insegnanti sono il perno di questa mediazione: sembrano impegnati a non perdere di vista nessuna delle due diverse sponde: quella esperienziale e quella dottrinale. Resta difficile appurare se e quanto il processo induttivo che affiora venga perseguito adeguatamente. Se cioè il ricorso alle fonti venga giustapposto all'esperienza e ai suoi interrogativi o metta in atto un corretto processo ermeneutico. (Malizia-Trenti, 1996, p. 253)

3. Linee di interpretazione dell'esperienza.

Dunque la scuola italiana nella documentazione di cui disponiamo accentua il riferimento all'esperienza concreta degli alunni attraverso tutta la sua non lunga vicenda.

Gli accenni conclusivi dedotti dalle ricerche sembrerebbero anche confermare l'intenzione di abbozzare un *processo* metodologico organico e impegnativo.

L'aspetto debole di tutta questa vasta e sostanzialmente condivisa azione educativa sta nella scarsa padronanza con cui l'insegnante elabora il processo che parte dall'esperienza; anche perché ha dell'esperienza una concezione piuttosto approssimativa e la sua formazione non l'ha preparato a condurre autorevolmente il processo di approfondimento e di applicazione specificamente religiosa.

Si tratta dunque di chiarire il concetto di esperienza e di individuare le linee di un metodo che sappia valorizzarla adeguatamente. La recente Riforma della scuola offre a proposito indicazioni notevoli, come avremo modo di richiamare.

3.1 L'analisi dell'esperienza

L'esperienza riguarda prima di tutto il *vissuto*. Naturalmente il vissuto conscio: per quanto l'aspetto cosciente sia solo la punta dell'iceberg. La dimensione inconscia si protende a profondità indecifrabili; conserva tuttavia una risonanza difficilmente calcolabile nel corso della stessa interpretazione cosciente, segnata di precomprensioni o di pregiudizi sotto molti aspetti determinanti: la loro importanza è imponderabile e comunque alta.

La comprensione avviene, infatti, sulla base di un orizzonte interpretativo che precede l'esperienza immediata e diretta. Una certa percezione più o meno profonda dello stesso fatto o dello stesso valore è comandata da una storia sinuosa e non più ripercorribile dalla persona che l'ha vissuta. Senza naturalmente negare l'importanza della situazione attuale e i richiami di cui è esplicitamente portatrice: è chiaro comunque che restano condizionati e per lo più proporzionati all'itinerario che l'ha preceduta.

Cosicché l'interpretazione che, di fatto, si realizza si muove per così dire su un duplice piano: dei solchi già aperti e magari approfonditi nella storia passata; delle provocazioni attuali, immediatamente avvertite e urgenti. La loro composizione comporta una logica che è difficile decifrare. Orientativamente si può dire che l'intensità e chiarezza delle sollecitazioni attuali giocano un ruolo tanto più risolutivo quanto più alta è la maturità della persona e più risoluti sono i suoi obiettivi.

Cosicché il richiamo alla dimensione cosciente, apparentemente semplice, si manifesta estremamente complesso e consente di avvertire lo spessore proprio dell'esperienza umana. Non è merito piccolo della psicanalisi l'aver dato straordinaria rilevanza al vissuto, magari remoto; il suo torto, caso mai, è quello di darvi considerazione enfaticizzata o di rivisitarlo esclusivamente sotto il profilo sessuale: rudimentalizzando così lo spessore e la dignità dell'esperienza umana.

Ma è chiaro che già la ricerca delle matrici e delle diramazioni dell'esperienza ne mette in gioco la dimensione propriamente umana: la riflessione. Il cammino dell'interpretazione, la chiarezza con cui si realizza, è segnato dalla forza con cui opera la riflessione, intesa come ritorno consapevole sul vissuto, per identificarlo e possibilmente chiamarlo per nome. Anche solo a seguire una convinzione precisa, di cui siamo consapevoli nella sua elaborazione progressiva e nel suo faticoso compaginarsi risulta evidente l'itinerario sinuoso e in tanta parte imprevedibile che le nostre idee percorrono. Soprattutto vi impongono quelle esigenze di verifica vigile e critica che un orizzonte ampio di conoscenza sembra comportare. La novità di una situazione non si somma all'esperienza vissuta: tende a configurarsi cercando una composizione, spesso difficile, nella compagine del vissuto personale precedente.

Sullo sfondo affiora il bagaglio acquisito dalla tradizione, dalla consuetudine, dagli interessi... Appunto perché si sono compaginati in una certa unità hanno anche delineato le prospettive, gli ideali, i valori: in una parola il *progetto* della persona. Il loro recupero consapevole è anche segnato da una capacità di valutazione critica affidata a criteri che ancora una volta costituiscono il bagaglio prezioso di cui una persona è portatrice. È chiaro che la cultura e la tradizione hanno a questo punto un peso determinante; si compongono con la dimensione più originale, propria della persona, che in ultima istanza è chiamata a selezionare ad assumere e a fare proprie quelle che risultano proporzionate al proprio progetto: donde la singolare dialettica che segna il processo dell'esperienza e la formulazione della *domanda* quale chiave interpretativa reale della situazione che la persona vive.

Di fatto la domanda non è mai ovvia. È sollecitata dalle condizioni in cui ciascuno è immerso; e tuttavia queste stesse condizioni sono assunte secondo angolature e accentuazioni che la persona privilegia, in base a obiettivi e a scelte che le sono propri. In definitiva l'esperienza viene ad essere contrassegnata da una sostanziale accentuazione originale in cui i dati oggettivi non sono trascurati: sono decifrati e orientati. La loro elaborazione che pure si avvale del patrimonio cui ha attinguto è la novità propria di ogni esperienza umana autentica; che di per sé non si ripete mai: rappresenta un evento.

Naturalmente si pone il problema dell'oggettività dell'interpretazione. Un'oggettività che il positivismo ha rivendicato ed esasperato; ne ha fatto un miraggio di cui oggi si misura l'impraticabilità. Tuttavia ne ha fatto anche un riferimento importante, che del resto la tradizione ha sempre sottolineato.

Nella sensibilità attuale, sia di fronte alla tradizione che di fronte alla rivendicazione della più recente cultura neopositivista, è stata vigorosamente ridimensionata la presunzione all'oggettività totale. Resta tuttavia vivo e irrinunciabile il dovere della verifica attenta e critica: dell'analisi rigorosa dei dati, magari perseguita con diversità di metodologie e di approcci, che lungi dall'evadere il tema dell'oggettività lo inquadrano e tentano di definirne i contorni precisi.

In questo processo laborioso e continuo ciò che apparentemente si impone è il tema, il contenuto, i problemi che man mano vengono svolti e dibattuti. E sotto un certo aspetto è vero. Tuttavia è evidente che tutto si svolge all'interno dell'esperienza che la persona vive. È precisamente questa che di continuo è messa sotto verifica; si modifica, si dilata, si rinnova. È dialettica, come già Hegel ha magistralmente evidenziato.

Cosicché la matrice del processo conoscitivo resta il soggetto nella sua verità storica. La vera modifica non sta nell'accumulo delle nozioni e delle conoscenze; sta nel cambiamento continuo cui è soggetta la sua esperienza. È questa che progressivamente tende ad essere piena e realizzata. Anche il ritorno riflessivo e critico riguarda certo le novità incontrate nelle acquisizioni fatte; ma il significato decisivo è dato dallo spessore e dall'autenticità dell'esperienza vissuta e portata a maturazione. Insomma le conoscenze assunte non sono solo conosciute, ma sono fatte proprie e sono diventate parte costitutiva della propria personalità e del proprio modo di essere.³

Il fatto sembra tanto più vero quanto più si fa riferimento ad un mondo spirituale che si è accostato, conosciuto e finalmente condiviso. Il confronto ha dilatato l'orizzonte, ha dato spessore all'esistenza. Le analisi di Gadamer che tematizzano il rapporto con la tradizione sono pertinenti. Come pertinente è la sua conclusione, che sfocia nella piena consapevolezza della finitudine di ogni umano esperire. Citando Eschilo, Gadamer ribadisce la consapevolezza della finitudine. Conferma all'esperienza umana un orizzonte singolarmente vasto, però anche insoddisfacente.

Proprio il gioco delle condizioni parziali e inadeguate sembra sollecitare l'esperienza oltre l'orizzonte della finitudine: esse rappresentano una constatazione di fronte a cui lo studioso tedesco sembra sostare, se non pago, almeno consapevole che il limite non è valicabile: perciò va accettato. Definisce l'itinerario concreto cui ogni esperienza umana resta obbligata e contemporaneamente sollecitata a porre con lucida consapevolezza il tema della trascendenza.

Schematizzando si possono rilevare le connotazioni irrinunciabili:

- anzitutto è indispensabile trasferirsi dal vissuto alla consapevolezza del vissuto (*dimensione cognitiva*);
- per lo più sollecitare una presa di coscienza in grado di prendere le distanze dal vissuto, per misurarli sulla base di criteri autentici di valutazione (*dimensione critica*);
- soprattutto perché l'esperienza dice necessario riferimento a dati oggettivi con cui è costitutivamente in rapporto, pure da analizzare ed accogliere nella loro intrinseca verità (*dimensione veritativa*);
- per quanto sia importante avvertire che il dato oggettivo è sempre assunto dal soggetto secondo una propria irrinunciabile prospettiva: un punto di vista parziale e interpretativo (*dimensione ermeneutica*);
- naturalmente l'analisi di questi diversi aspetti non trascura la lezione di Hegel che ne rileva la *dimensione dialettica*;
- né sottovaluta l'aspetto irriducibilmente parziale e finito (*dimensione trascendente*).

L'esperienza è dunque un processo che rielabora in un superamento mai concluso i singoli momenti che attraversa e che la sostanziano; costituisce la risorsa qualificante dell'esistenza. L'esperienza puntuale, fissata in una certa situazione, offre essa stessa una singolare visione di sintesi, una concentrazione istantanea – come già Aristotile ha sottolineato – di cui la stessa riflessione mette in atto di continuo il superamento.

3.2 *L'esperienza nella comunicazione educativa*

L'esplorazione dell'esperienza umana sembra essersi portata recentemente su alcune direttrici fondamentali:

- la ricomposizione del senso e la conseguente reinterpretazione dell'identità personale;
- l'apertura all'altro e l'esplorazione del rapporto interpersonale;
- la consapevolezza di un presagio ineludibile, che fonda la ricerca religiosa.

Quindi il rapportarsi al mondo e agli altri è certo situazione: ma a livello umano autentico è anche sempre decisione. La pienezza dell'esistenza sta nella gamma complessa dei rapporti che la fondano; ma il carattere definitivamente umano è dato da un gesto libero, da un'opzione morale. La dignità dell'uomo si radica nella partecipazione, ma si qualifica in quanto è partecipazione voluta nella libertà: è comunicazione cercata e voluta.

³ L'accentuazione ologrammatica del Gruppo Ristretto di Lavoro, coordinato da G. Bertagna, trova in questa esigenza di elaborazione personale unitaria la sua matrice antropologica e la sua traccia di approfondimento ermeneutico.

Il problema della comunicazione è quindi fondamentalemente un'esigenza della persona come tale; è tuttavia anche una scelta che però nel contesto attuale è assediata e assillata da continue sollecitazioni, palesi o nascoste, leali o subdole, con cui è giocoforza misurarsi.

In un'applicazione non priva di suggestione l'intervento recente dell'UNESCO ha giustamente sollecitato ad aprire l'esperienza, dilatandola in un rapporto fecondo e indispensabile: imparare a vivere insieme, imparare a vivere con gli altri (Delors, 1997, p. 85).

In questa prospettiva il tema della comunicazione si impone con una urgenza inedita. Nello sfondo educativo soprattutto è evidente quanto l'apertura all'altro sia straordinariamente sospinta dai mezzi di comunicazione che hanno fatto del nostro mondo un villaggio globale. Coloro stessi che sono deputati ad educare l'esperienza umana sono chiamati a valorizzare «un momento in cui il mondo sta invadendo sempre di più la scuola, particolarmente attraverso i nuovi mezzi di comunicazione e di informazione» (Delors, 1997, p. 24).

3.3 *L'esperienza si esprime in linguaggio*

Il tema del linguaggio è oggi centrale ed investe anche l'educazione scolastica. Qui è importante almeno sottolinearne l'importanza.

Di fatto l'esperienza immediata che si può vivere a partire da ogni sensazione sottende la percezione indefinita di sentirsi in un mondo, quasi in una casa di cui non si sono ancora individuati bene i contorni, che tuttavia sembra singolarmente accogliente e lasciare la vaga impressione di sentirsi protetti, quasi immersi in un elemento che avvolge e rassicura.

È tuttavia un mondo a cui si è sollecitati a dare un nome. Uno dei passi illuminanti sulla verità dell'uomo è data nella descrizione geniale che ne fa l'autore della Genesi: «Allora il Signore Dio plasmò dal suolo ogni sorta di bestie selvatiche e tutti gli uccelli del cielo e li condusse all'uomo, per vedere come gli avrebbe chiamati: in qualunque modo l'uomo avesse chiamato ognuno degli esseri viventi, quello doveva essere il suo nome» (Gn 2,19).

È un'intuizione che qualifica la natura dell'uomo, il linguaggio, che le risulta costitutivo e originario. L'uomo chiama per nome le cose, ordina il mondo in un cosmo, gli conferisce un nome: gli dà volto, con piena autorità.

Nella primordiale immagine biblica la parola di Dio crea, la parola dell'uomo 'nomina' la creazione. Affiorano già le linee portanti del linguaggio umano. Il mondo è già dato, ma l'uomo lo riporta ad un proprio orizzonte organizzativo in base al quale ricompone le linee della creazione, conferisce ordine e chiama per nome le cose. Il linguaggio è dunque in questa funzione originaria e costitutiva che l'uomo instaura con la realtà.

Sulla traccia di questa fondamentale intuizione si può capire la progressiva presa di coscienza e il singolare processo interiore con cui l'uomo guarda il mondo, man mano lo va interpretando, fino a darvi un volto ed un nome.

Il linguaggio gli consente di definire e identificare il proprio orizzonte interpretativo, di capire la propria cultura

In sintesi. Nella ricerca recente l'esperienza è il fulcro di un'analisi rigorosa che ha impegnato soprattutto scuole e pensatori di matrice fenomenologica, esistenziale, personalista. La ricchezza e la novità degli apporti risultano sorprendenti; hanno consentito di esplorare lo spessore dell'esistenza e di percepirne una risonanza inedita. L'attenzione più recente ha anche evidenziato una relazionalità complessa, mediata da strumenti potenti e sempre più onnipervasivi.

Questa stessa esplorazione molteplice offre un terreno arato e fecondo di applicazione educativa, ormai avvertita e valorizzata. In particolare la riflessione ermeneutica ha posto le basi di una rivisitazione soprattutto dei processi di progressiva elaborazione dell'esperienza.

4. *L'esperienza nella elaborazione ermeneutica attuale*

La riforma introduce una pedagogia dell'apprendimento, offre stimoli e indicazioni molteplici e va delineando un modello centrato sul rispetto dei processi di maturazione dell'alunno.

Naturalmente le indicazioni proposte restano indicazioni. Si potrebbero ripensare in una logica ermeneutica rigorosa che ne trasferisca lo sfondo ampio e assodato della ricerca teoretica e antropologica in prospettiva pedagogica.

Un accenno alle tappe essenziali può riuscire orientativo.

a. Rispettare il primato della domanda.

La ricerca ermeneutica ha portato l'attenzione su aspetti importanti della comprensione.

Quando l'accento dalla nozione si sposta sull'assimilazione e sull'interpretazione non è più la chiarezza dell'esposizione che risolve, ma la curiosità, l'interesse per il problema, in qualche modo presagito ed affiorante.

La meraviglia nella prima riflessione greca è avvertita come fonte del sapere. La domanda spacca la crosta dell'ovvietà e lascia intravedere uno spazio non ancora esplorato, sopra cui di continuo si discorre la chiacchiera, quasi fosse perfettamente conosciuto, quando in realtà resta inavvertito. Pone la domanda in modo autentico solo chi ha presagito la dimensione ancora inesplorata della realtà e si rende conto che resta sottratta alla sua conoscenza – sa di non sapere –; sull'ingenua e vuota presunzione degli interlocutori che neppure hanno avvertito lo spazio da esplorare.

b. Abilitare all'uso corretto delle fonti

È chiaro che con considerazioni del genere si tende a metter in luce il processo dell'interpretazione come rapporto obbligato con le conoscenze acquisite nel passato. Tuttavia la tradizione non si è posta le nostre domande e perciò non ha la risposta che attualmente cerchiamo. La tradizione però nei testi qualificati che la riferiscono può offrire indicazioni decisive: rappresenta un immenso cantiere in cui sono sparsi gli elementi risolutivi: non ha dunque la risposta; offre apporti insostituibili per elaborarla.

La ricerca religiosa obbedisce agli stessi criteri. L'apprendimento passa attraverso *interrogativi consapevoli* e l'interesse che questi suscitano: sono questi che orientano e verificano il ritorno al passato. Il primato della domanda resta vero anche nell'educazione religiosa.

Si tratta perciò di instaurare un rapporto corretto con la tradizione. Tocca a noi formulare le domande: sulla base di provocazioni che impediscono di vederci chiaro e che tuttavia consentono di veder abbastanza chiaro da individuare l'interrogativo che le fonti non conoscono e a cui non possono aver dato soluzione.

Tocca inoltre a noi rivisitare le indicazioni sparse nella tradizione e ricomporle in un organico e attuale tentativo di risposta.

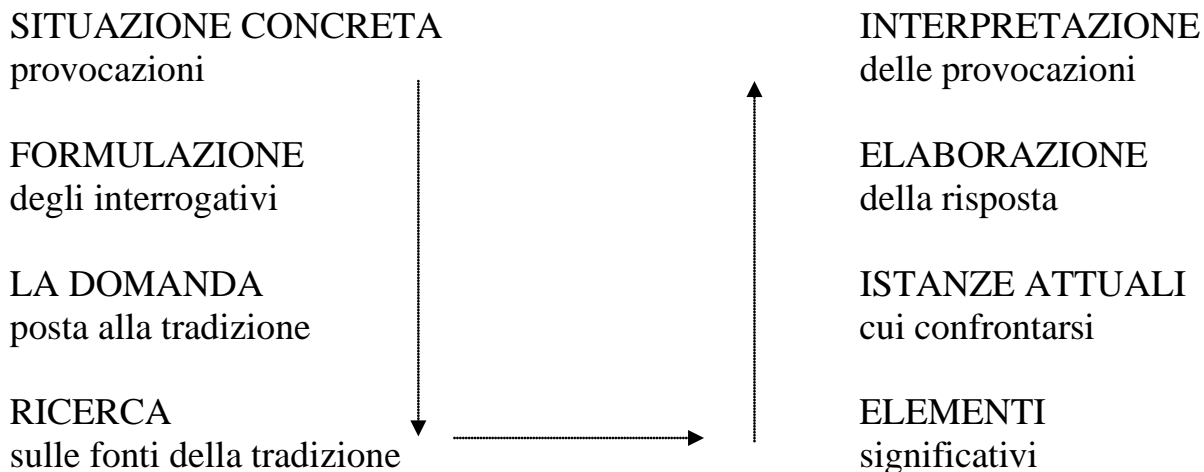
Resta così evidenziata la risorsa risolutiva dell'apprendimento che vale anche in ambito religioso. Anzi, in quanto la religione attinge la dimensione più profonda e interiore della persona è illusorio che una proposta le parli per forza d'urto, per così dire, esteriore. Risulterà parlante nelle proporzioni in cui ha fatto breccia, ha destato attenzione, suscitato interesse, sollecitato domande e ha di conseguenza messo in moto le risorse dell'apprendimento.

c. Le tappe qualificanti.

Sinteticamente si possono richiamare i momenti salienti.

- Il contesto solleva interrogativi complessi dentro cui si tratta di elaborare la domanda autentica: quella che di fatto porta al cuore dei problemi ed è in grado di dipanare il groviglio delle provocazioni. Ricorrere alla tradizione significa andarvi a rintracciare situazioni simili che hanno avuto risposta.
- La risposta è stata tuttavia elaborata sulla base di specifiche domande del tempo ed è stata espressa in un linguaggio proprio dell'epoca e della cultura.
- Nella risposta della tradizione si possono identificare stimoli e indicazioni per elaborare ponderatamente la risposta alle provocazioni attuali: in un processo di interpretazioni e di ipotesi che possono anche trovar adeguata formulazione per successive approssimazioni e conseguenti verifiche. L'ipotesi è suscitata dalla domanda insita nell'odierna situazione storico esistenziale ed è orientata dalla risposta indagata nella tradizione.

Uno schema grafico può contribuire a meglio illustrare *le tappe del procedimento ermeneutico*:



d. *Nell'educazione religiosa*

Anche nel rapporto con la rivelazione, nella considerazione del rapporto con una presenza trascendente, la logica del processo educativo non cambia.

Innanzitutto va risvegliata la domanda su Dio: sul presupposto che tale domanda sia almeno implicita nell'esperienza dell'uomo.

L'incontro con le scienze antropologiche esplora anche le condizioni in cui la domanda sulla trascendenza si affaccia all'orizzonte dell'esistenza.

Si delinea un *itinerario educativo* da mettere in atto perché nella consuetudine, magari dispersa ed evasiva del vivere quotidiano, l'interpretazione religiosa non sia soffocata od evasa; né venga stemperata in prospettive pseudoreligiose, quali l'attribuire valore definitivo a dati contingenti (l'ideologia, il sesso, il denaro...).

È inoltre indispensabile lasciar emergere o far presagire il significato del ricorso religioso per dar compimento ad interessi ed aspirazioni sentiti come qualificanti e decisivi per la propria esistenza.

A questo punto s'impone il riferimento alla tradizione religiosa, quale risposta che la riflessione passata mette a disposizione. Per sé tutta la tradizione religiosa merita considerazione. Privilegiare quella cattolica è inizialmente un fatto storico-culturale: lo studente vive in un contesto connotato dal cattolicesimo. Successivamente può emergere e imporsi all'attenzione e alla ricerca scolastica la novità che qualifica il cristianesimo come religione rivelata, accreditata da un'esperienza storica d'incontro singolarissimo con Dio; da una lunga e profonda elaborazione dottrinale.

È in definitiva possibile evidenziare la solidarietà e la complementarità fra ricerca religiosa e rivelazione. È inoltre possibile constatare che la religione e il cattolicesimo in particolare camminano sulla stessa lunghezza d'onda della ricerca umana: si propongono per lo più come esplicitazione e approfondimento di questa: anzi, si può dire che la stessa rivelazione si muove in una polarità ermeneutica, storicamente documentabile, con la ricerca umana.

Resta solo da sottolineare che nell'elaborazione specificamente scolastica i poli del rapporto ermeneutico sono anche commisurati alla progressiva maturazione dell'allievo: domanda e risposta si elaborano quindi tenendo conto del grado e dell'indirizzo di scuola: per un principio pedagogico fondamentale di rispetto dell'allievo, previo anche al processo ermeneutico.

5. *A conclusione*

L'esperienza ha trovato nella riflessione attuale, e in particolare nella ricerca ermeneutica, approfondimento singolare.

Anche su questo presupposto risulta riferimento privilegiato nell'elaborazione della proposta educativa; la riflessione pedagogica ne ha preso atto. Le linee su cui la stessa Riforma si muove so-

no impegnate ad accompagnare l'allievo in un processo personalizzato di maturazione culturale ed umana, in cui l'esperienza del singolo è riferimento centrale. Il processo educativo – abbiamo sottolineato quello religioso – risulta particolarmente sollecitato.

Nell'ambito specifico dell'IRC l'insegnante resta sollecitato dalla condizione della stessa disciplina e comunque da stimoli molteplici che lo hanno di fatto reso straordinariamente sensibile all'esperienza dei suoi allievi, come le ricerche recenti documentano.

Per quanto le ricerche hanno documentato l'esperienza concreta degli allievi è una pista singolarmente significativa per elaborare strategie innovative anche nella scuola della Riforma.

Contributo e significato della Formazione Professionale nella Chiesa e nella Scuola Cattolica

Prof. Sr. LAURA VALENTE (Presidente nazionale del CIOFS-FP)

Il contesto

Sappiamo che la FP è nata in ambienti cattolici, sostenuta in ambienti religiosi, rafforzata dal laicato cattolico ed ecclesiale, in quei posti dove nascono più impellenti le risposte ai bisogni umani.

La storia più recente ha fatto sì che la FP si sia trovata sempre più frequentemente in situazioni nuove, soggetta a mutamenti costanti, richiedendo alle istituzioni impegno nella costruzione di *capacità e attitudini* sempre più complesse e specifiche.

L'ente pubblico ha assunto sempre maggiori responsabilità e iniziative nell'offerta di assistenza e servizi ai cittadini in situazioni di disagio ed ai giovani in situazione di abbandono scolastico. Questo ha condotto le strutture formative ad affrontare un rapporto ed un dialogo pressoché permanente con gli enti pubblici; a rafforzare le intese tra gli enti storici e tra gli organismi che erogano formazione; a creare intese per accedere a provvidenze rivolti ai nostri destinatari.

Altro aspetto consequenziale è l'*attenzione al territorio*, essenziale sia dal punto di vista sociale che economico e del mercato del lavoro; oltre all'impegno specifico richiesto dalla collaborazione negli stage.

Il servizio di FP reso ai nostri destinatari è dunque divenuto sempre più *servizio pubblico*, sia perché reso ai cittadini con diritto di scelta, sia perché voluto, regolamentato, sovvenzionato e riconosciuto dall'ente pubblico.

Va tuttavia rilevato che tutto ciò ha contribuito a qualificare la FP cattolica sia dal punto di vista tecnico che formativo. E la qualità delle nostre istituzioni viene riconosciuta.

Per avere un quadro più completo occorre un riferimento almeno ad alcune tipologie di *destinatari* che costituiscono un panorama diversificato sia sotto l'aspetto delle situazioni di disagio e di emarginazione, sia sotto l'aspetto culturale, etnico e religioso... La FP, pur non essendo una struttura assistenziale ma formativa, deve assolvere spesso compiti di sostegno e di accompagnamento anche alle famiglie là dove ancora sono reperibili.

Altri destinatari, meno difficili forse, ma pur sempre in situazioni precarie, sono costituiti da giovani diplomati e laureati che necessitano di formazione professionale, di accompagnamento e di esperienza nell'alternanza, nei tirocini e negli stage pena la vanificazione dei loro titoli di studio.

Aspetti organizzativi

Sotto il profilo organizzativo la FP sta conducendo un impegno costante nella costruzione di percorsi e piani di lavoro possibili e adeguati, di esperienze guidate che facilitino l'approccio al mercato del lavoro, sempre più esigente sotto diversi aspetti come la padronanza delle lingue, della tecnologia, le relazioni, le competenze specifiche.

Spesso il passaggio da una situazione finanziaria ad un'altra, dovuto a bandi, alla riprogettazione, alle esigenze locali, richiede la riorganizzazione di profili professionali, unità didattiche, contenuti, orari, personale. La configurazione della struttura formativa va dunque assumendo, per quan-

to possibile, una conformazione flessibile rispetto agli ambienti, al personale, alla vita del centro. Si potrebbe dire che la natura della FP è data da un equilibrio instabile dovuto al confronto costante che deve essere operato tra la domanda dei destinatari, il contesto territoriale e del lavoro, il dialogo con dell'ente pubblico.

Il valore di questa presenza nella Chiesa

La realtà formativa così come si è venuta configurando e così come le istituzioni cattoliche l'hanno sostenuta e la conducono, pur nelle difficoltà, consente alla Chiesa una presenza nel mondo del lavoro.

C'è in chi lavora nella FP la consapevolezza che consegnare oggi una qualifica ad un giovane, ad una persona che del lavoro ha bisogno, è già offrire la possibilità per un primo passo verso la salvezza.

Il valore nella pastorale

Attraverso il servizio, reso in un contesto civile e riconosciuto, è possibile giungere a rendere leggibile ad una diversità di destinatari, come già descritti, il valore del lavoro dignitoso e onesto, la soddisfazione dell'inserimento nella società, della crescita e del progresso personale, la consapevolezza di contribuire al bene comune ed apprezzare la solidarietà tra persone che portano delle diversità.

La prima accoglienza per le persone provenienti da altri paesi è costituita dal poter far loro parte del lavoro.

È possibile, nel contesto della FP, cercare di costruire la centralità della persona, la cittadinanza, il clima di famiglia. È possibile rendere consapevoli tutti i destinatari di una loro presenza nella Chiesa Corpo Mistico.

La gradualità di crescita umana sostiene una offerta di crescita spirituale e cristiana che richiede anch'essa una gradualità diversificata e rispettosa fino a giungere alcune volte ai sacramenti. La ricerca delle parrocchie può costituire un aiuto significativo.

In questa prospettiva la comunità educante ha bisogno di molta formazione e di percorrere lo stesso cammino che offriamo ai destinatari. Le differenze presenti in essa possono contribuire alla costruzione dell'offerta educativa.

La riforma

Nel contesto della riforma, che ci vede presenti ai diversi livelli di confronto, la FP costituisce di fatto elemento stimolante di riflessioni, di iniziative nuove e di sperimentazione.

Occorre tuttavia ulteriore e qualificato impegno per costruire riflessioni fondanti e rafforzare impegni sperimentali ai diversi livelli, con pluralità di offerte, nel contesto delle diverse istituzioni che costituiscono la Scuola Cattolica.

La difficoltà di essere "scuola", cattolica e di ispirazione cristiana

Prof. GIORGIO BOCCA (Università Cattolica del Sacro Cuore – Milano)

Premessa

L'essere scuola cattolica e di ispirazione cristiana oggi rappresenta una questione tutt'altro che semplice anche solo per chi volesse cercare di "istruire" con precisione i termini del problema.

Persa la certezza di una unica ipotesi definitiva, tipica dell'approccio della cosiddetta modernità, l'impostazione del tema in ambito cattolico (dal Concilio Vaticano II in poi), unita al superamento dell'accezione tradizionale della scuola (alla luce dell'affermarsi del concetto di educazione permanente e di società educativa) ed al ridefinirsi del ruolo dello Stato nei termini di garante della

pubblicità dell'istruzione nei confronti della società, finiscono per porci di fronte ad un assieme di polarità che richiederebbero ciascuna una ricca serie di riflessioni.

Ci limiteremo per ora a censire alcune fra queste polarità, nella volontà di contribuire in forme aperte ad un dibattito solo agli inizi.

Alcune polarità di fondo

Cattolicità formale vs dimensioni sostanziali. In prima istanza potremmo rilevare come sia esito scontato proprio dalla scelta di svincolare l'idea di scuola da un modello predefinito (la scuola ottocentesca dello Stato cattolico, la scuola gestita direttamente dalla Chiesa) ed al contempo fissarne la specificità in termini sostanziali, nella sua capacità di conformarsi ad una dimensione comunitaria che nasce dalla comunione ecclesiale e richiede di coniugarsi con una ispirazione cristiana che sia realmente presente nei contenuti e nei modi di attuare il proprio progetto educativo.

Cattolicità vs ispirazione cristiana. D'altro canto, l'unico messaggio evangelico viene conservato e tramandato dalla Chiesa e proposto al popolo di Dio perché lo sappia incarnare creativamente nella storia quotidiana. Quindi un'unica appartenenza alla cattolicità procedendo dalla quale il messaggio si rifrange in una molteplicità di opzioni attuative, in una molteplicità di "modi" di incarnare in termini educativi e formativi la ispirazione cristiana.

Potremmo dunque pensare ad una scuola che è cattolica in quanto riconosciuta come tale dalla Chiesa, mentre al suo interno propone una propria modalità di essere dell'ispirazione cristiana. Con ciò salvaguardando al contempo il riconoscimento dell'importanza della scuola all'interno della missione stessa della Chiesa, senza per questo coinvolgere la Chiesa universale nelle scelte storiche di incarnazione progettuale operate dalla singola scuola.

Carismaticità vs popolarità. Molteplici e spesso non componibili fra di loro le anime da cui si origina tale scuola. È innegabile il ruolo che vi ha giocato l'azione diretta dello Spirito in quanto suscitatore di vocazioni educative che hanno assunto forma all'interno del carisma di grandi figure di santità, cui dobbiamo l'apertura di esperienze educative di notevole spessore culturale e formativo. D'altro canto, soprattutto in tempi più recenti, a tali figure si sono affiancate esperienze, emergenti direttamente dalla comunità ecclesiale, in grado di esprimere progetti educativi.

A questo livello emerge una domanda che rischia per ora di non avere una risposta esaustiva: a chi appartengono tali opere educative? In quanto espressione di una vocazione di santità, esse sono patrimonio della Chiesa universale, anche se testimoniate e fatte camminare con le gambe di uomini e donne appartenenti a famiglie religiose: sino a che punto tali famiglie possono essere considerate "proprietarie" del carisma educativo, potendo disporre liberamente delle opere che lo realizzano? Quale, in tale situazione, l'ambito di azione specifico dell'Ordinario diocesano, in quanto testimone della universalità della Chiesa all'interno della comunità ecclesiale locale?

Gestore vs comunità ecclesiale locale. Una scuola che nasce per opera di persone concrete che ne vedono l'importanza e la fanno essere secondo un preciso progetto educativo. Ma una scuola che al contempo richiede di essere espressione della comunità ecclesiale, in quanto luogo che non può essere avulso da una ispirazione che vede in essa il proprio referente primo, secondo l'assunto che non può darsi una cultura avulsa dalla vita reale che la sostiene ed ai cui bisogni deve rapportarsi. Come definire i limiti di entrambi tali polarità affinché nessuna delle due possa venire letta di volta in volta come esclusivista ed arroccata in sé o invasiva rispetto al progetto educativo originario?

Scelta culturale cristiana vs servizio pubblico. Altro nodo complesso, legato alla scommessa di essere in grado di indurre un processo educativo pieno in ogni persona, procedendo da una sintesi culturale cristianamente ispirata, senza cadere nella trappola del proselitismo. A ciò viene forse in aiuto proprio la distinzione fra Chiesa e Regno di Dio, il secondo in quanto luogo della massima realizzazione dell'uomo secondo la sua vocazione naturale, a prescindere dalla sua conversione alla fede e dalla sua adesione alla Chiesa. La scuola cattolica si qualificherebbe così come luogo di frontiera, scommessa della fede di saper animare il mondo senza per questo obbligare a sé l'uomo; ulti-

ma frontiera di una evangelizzazione che vede la buona novella quale insieme di domande rivolte alle culture locali affinché non si chiudano in sé, ma si sforzino sempre di mantenere aperto il discorso sulla totalità dei bisogni umani, ivi compresa la Trascendenza e la disponibilità alla sua eventuale chiamata personale.

Vi sono poi polarità più specificamente legate alle dinamiche in atto nella scuola in quanto tale.

Uniformità vs autonomia. Una corretta attuazione dell'autonomia non può non trasformare radicalmente l'immagine stessa della scuola in Italia. Non più un'unica ipotesi da attuarsi localmente nelle forme e nei termini predefiniti in sede nazionale, bensì di volta in volta esito al quale pervenire attraverso molteplici possibili vie progettuali. Scuola dell'autonomia significa che lo Stato retrocede da una posizione di primo piano, quale gestore diretto delle proprie scuole, per assumere un ruolo di garante della "pubblicità" delle scuole, lasciando la responsabilità della gestione degli orientamenti culturali alla società locale.

Scuola vs formazione. La complessità con cui si delineano oggi i processi educativi, non più riducibili unicamente ad un luogo e ad un tempo nella vita personale, finisce per porre in crisi la stessa concezione della scuola, conducendola ad aprirsi alla società attraverso molteplici forme organizzative e di presenza in sede locale. Ciò fa venire meno la supposta differenza fra scuola e formazione professionale, di cui la seconda vista come una "quasi-scuola" per il suo eccessivo legame con la dimensione sociale ed economico produttiva; tende anzi a valorizzarne la capacità di risposta flessibile alle esigenze formative emergenti, sapendo coinvolgere pubblici nuovi (quali gli adulti, i disoccupati, i soggetti in mobilità... secondo modalità differenti di apprendimento quali l'alternanza, lo stage, l'apprendistato...).

Scuola per l'età evolutiva e scuola per tutte le età della vita. Il concetto di educazione permanente, coniugato con la ridefinizione psicopedagogica di età evolutiva ampliata a tutte le età della vita, fa sì che la cosiddetta scuola si venga a cogliere quale opportunità di crescita culturale oltre che professionale per ogni persona lungo tutta la sua esperienza di vita. Come la scuola cattolica si lascia interrogare da tale novità?

La specificità della educazione cristiana

È all'interno di tali polarità (ma potremmo delinearne molte altre) che dobbiamo ricollocare una rilettura della scuola cattolica. Se poi entriamo al suo interno, ecco che emergono ulteriori problemi, di ordine più squisitamente pedagogico, dovuti alla peculiarità della dottrina sociale e dell'antropologia cristiane.

Dapprima, ad esempio, l'enfasi posta sulla essenziale valorizzazione delle soggettività educative in essa presenti. Ben lungi da qualsiasi tentazione funzionalista, tutti coloro che sono legittimamente presenti ed operanti all'interno della comunità scolastica sono considerati soggetti portatori di una cultura che va accolta e valorizzata. Ciò significa riconoscere appieno la soggettività educativa del gestore, delle figure dirigenziali, dei docenti, dei genitori, degli studenti; ciascuno in quanto portatore non unicamente di un punto di vista o di un interesse proprio da soddisfare, bensì persone, soggetti educativi, che debbono trovare nella comunione un luogo di equilibrata espressione, nella ricerca del bene comune all'interno del processo educativo. Ciò fa sì che tale scuola non si possa concepire quale realtà di per sé sussistente, alla quale tali soggetti possono conferire una ulteriore specificità, bensì è la collaborazione che intercorre fra di essi all'interno della dimensione comunitaria che la fa divenire scuola sostanzialmente cattolica.

All'interno di tale scuola, poi, si realizzano forme e modi educativi che vanno ben oltre la pura e semplice formazione ed istruzione educativa, vi assume specificità educativa anche l'ambiente comunitario, la testimonianza dei docenti laici, la presenza stessa dei religiosi in quanto "segno" dell'Assoluto fra di noi.

Un ambito sino ad ora forse non sufficientemente soppesato nella riflessione pedagogica è altresì la valenza educativa peculiare che assume nella scuola l'essere luogo di vita di una comunità

religiosa fondata sulla pratica sacramentale: il sacramento è strumento e segno di salvezza voluto da Dio e di per se stesso costituisce fonte di partecipazione alla Sua Sapienza.

Alcune questioni da tematizzare ulteriormente

Al termine di questo breve excursus, volutamente aperto e privo di qualsiasi intento esaustivo, possiamo provare a fare emergere talune domande che rilanciano ulteriormente la estrema novità del tema della scuola cattolica cristianamente ispirata:

- è possibile scavare ulteriormente il fondamento teologico della comunità educativa in quanto espressione della comunione? Quale il suo legame con la comunione trinitaria, atto di amore di Dio che incorpora in sé la Sapienza.....?
- quale il fondamento dottrinale del carisma educativo di cui sono portatori i Padri fondatori di grandi opere scolastiche? È possibile pensare alla essenziale presenza di un carisma a fondamento della scuola cattolica?
- quando la comunità ecclesiale locale è "muta", non essendo in grado di esprimere una propria sintesi culturale fonte di un progetto educativo, a chi tocca l'azione sussidiaria?
- quale relazione fra "cattolicità" e "ispirazione cristiana"? Solo un titolo di merito in più o l'espressione di legami più stretti con la missione della Chiesa universale? La prima incorpora in sé la seconda oppure la coesistenza di entrambe è necessitata da due ordini differenti attinenti l'aspetto estrinseco (la cattolicità quale appartenenza alla missione della Chiesa; quale espressione della presenza di una comunità-ecclesiale alla base della scuola...; la ispirazione cristiana quale attestazione della presenza di una chiara sintesi culturale...)?
- quali i criteri (pedagogici, teologici, ecclesiologici.....) attorno ai quali focalizzare l'attenzione dell'Ordinario per il riconoscimento della cattolicità di una scuola?
- come delineare le specificità che connotano le soggettività educative presenti nella scuola, secondo il progetto educativo cristianamente ispirato (per tutti si veda il tema dei genitori: utenti, clienti, partners, coeducatori con gli insegnanti in quanto portatori di una propria cultura "disciplinare"..... o quello del gestore-educatore che vuole far essere la scuola, ma al contempo abbisogna dell'apporto di figure dirigenziali e di docenti portatori di proprie soggettività educative con le quali mediare.....)?

Scuola cattolica e comunità cristiana

Prof. Don TERESIO FRAIRE (delegato CNOS-Scuola Piemonte)

Tutti siamo chiamati a lavorare per il Regno (ognuno nel suo ruolo, secondo il proprio carisma riconosciuto dalla Chiesa e per la costruzione di essa) in...

1. Pensieri

Tutto, sia il bene che il male, parte dalla mente, dalle convinzioni, che vanno purificate. Occorre superare indifferenza, sospetto, ignoranza per favorire conoscenza e collaborazione. La comunità cristiana ricorda alla scuola cattolica che deve servire la missione della Chiesa. La scuola cattolica ricorda alla comunità cristiana l'importanza della...

- *scuola*, un ambiente culturalmente forte, significativo e obbligante,
- *educazione*, per far crescere le persone, anche nella fede,
- *pastorale scolastica*, per formare giovani e adulti all'identità cristiana,
- *inculturazione della fede*, e della cultura da evangelizzare e da assumere.

Magistero della Chiesa: interventi autorevoli del Concilio e del Papa, della Cei e delle Congregazioni, il Codice di diritto canonico e vari documenti ribadiscono l'appartenenza della scuola cattolica alla missione della Chiesa, da sempre chiamata alla grande e sempre attuale sfida dell'edu-

cazione. «Per questo né società civile né chiese particolari possono ignorarla. Urge una riappropriazione psicologica e pastorale, per amore delle giovani generazioni» (Mons. Masseroni).

Identità della scuola cattolica da conoscere e approfondire, verificare e salvare, in quanto patrimonio educativo secolare della Chiesa, perché non venga meno l'ispirazione cristiana di nome e di fatto, contrastando la secolarizzazione dominante e tenendo conto della mutata condizione giovanile. È un modello aperto, alternativo e specifico. Indico alcuni elementi caratterizzanti:

- progetto educativo ispirato al Vangelo, da conoscere e condividere, da proporre senza imporre
- *educazione integrale* basata su un preciso modello di uomo, cioè un'antropologia cristiana solida e trasparente, da cui cogliere quei valori universali che consentono di dialogare con le altre culture;
- *dialogo cultura-fede-vita* attraverso il didattico – con la ragione aperta al Mistero, i presupposti della fede, le due ore di religione – e l'extradidattico, con proposte mirate e significative;
- *metodo educativo* fondato sulla relazione educativa, basata sulla carità;
- *comunità educativa pastorale* che coinvolge gestori, docenti, genitori e allievi;
- *modelli gestionali* ed organizzativi coerenti con i valori cristiani, i diversi carismi, i progetti educativi e riconoscibili dalla comunità cristiana;
- *riconoscimento del primato della famiglia* nella educazione ed istruzione dei figli (Cost. 30) e patto educativo tra scuola e famiglia sulla base del progetto educativo, non solo del POF;
- *ruolo essenziale dei genitori*: «Auspicio che la Scuola Cattolica sappia accogliere e valorizzare il carisma dei genitori ... e ponga singolare cura nella loro formazione, affinché acquisiscano consapevolezza dei loro compiti e competenze specifiche» (Giovanni Paolo II). La presenza dei genitori deve diventare non solo funzionale al risultato educativo, ma anche, con modalità proprie derivanti dalla coniugalità, costituente dell'identità della scuola cattolica. Essi sono chiamati ad operare singolarmente e come Associazione (AGeSC) per la crescita della presenza educativa dei genitori nell'educazione scolastica. L'AGeSC, in quanto soggetto ecclesiale e civile, è chiamata a diventare, come la scuola cattolica, istituzione del privato sociale, operante nel sistema educativo pubblico, interagente con le varie realtà sociali e politiche.

Le novità della Riforma e del buono scuola: elementi di positività, nonostante le perplessità.

Riforma: centralità dell'alunno, educazione integrale, piani di studio personalizzati, unità formative di apprendimento, conoscenze e competenze, cultura del lavoro (alternanza e II canale), valutazione del sistema e degli apprendimenti...

Buono-scuola: è una modalità di attuazione della Legge 62/2000, che ha stabilito il sistema pubblico di istruzione comprendente le scuole statali e paritarie; è destinato agli utenti, non alle scuole, per favorire la libertà di scelta educativa della famiglia, l'equità fiscale, il miglioramento del sistema scolastico, il pluralismo di offerte formative e la sussidiarietà in coerenza con la dottrina sociale della Chiesa. «Potete voi disporre dei vostri figli, affidare a chi volete la cura di istruirli e formare la loro morale? E se non lo potete, come potete dirvi liberi?» (Lamennais 1834).

2. Opere

- a. *Pregi-limiti e prospettive*: come per tutte le realtà umane, comprese le parrocchie, gli oratori, l'insegnamento della religione.... A scuola i giovani ci sono e per molto tempo. La Chiesa la ritiene importante. La comunità cristiana ne prenda coscienza. Quindi speranza, nonostante tutto, e cammino continuo di conversione per «proporsi con una progettualità creativa e credibile, ricomponendo il triangolo educativo – famiglia, scuola e comunità – come *condicio sine qua non* per ritrovare nella cultura del pluralismo una propria identità ed efficacia educativa» (Mons. Masseroni); *formazione dei docenti* laici: per il passaggio e la condivisione del carisma; *azione pastorale*: missionarietà e testimonianza, interna ed esterna, per sostenere l'identità cristiana dei giovani, coinvolgendo tutti gli adulti responsabili; *accettazione delle sfide*: ragazzi e famiglie in difficoltà, multiculturalità, disabili...

- b. *Gesti di comunione*: conoscenza e stima reciproca; suggerimenti e aiuto per migliorare la qualità del servizio; obiettivi e iniziative comuni; reti sul territorio con varie finalità; Ufficio scuola e Consulta di pastorale scolastica; coordinamento dei rappresentanti degli studenti cattolici; confronto tra operatori scolastici cattolici operanti sia in scuole statali che non statali; dialogo e collaborazione con gli organismi ecclesiali, scolastici e civili.

3. *Omissioni*

Dal bene non fatto al bene possibile, con verità e carità, per un rinnovamento della scuola cattolica perché diventi ricca di ispirazione cristiana, cioè opera di Dio. Occorre essere sempre più consapevoli che essa, in quanto comunità cristiana, non è solo somma di capacità educative, ma è comunità che rende presente lo Spirito, con i suoi doni, che supera le nostre insufficienze. È lo Spirito il vero educatore delle persone e noi siamo condizione della sua Presenza.

Domande per una verifica costruttiva sul territorio:

1. *Quali opportunità* la scuola cattolica può offrire alla comunità cristiana (punti di forza)?
2. *Quali limiti* la comunità cristiana vede nella scuola cattolica (punti di debolezza)?
3. *Quali suggerimenti* alla scuola cattolica e alla comunità cristiana (indicazioni di miglioramento)?

Spunti per una rinnovata identità

PROF. MARIA LUISA CAMPA (Dirigente di Scuola Cattolica)

Questo intervento costituisce una sintesi delle considerazioni di un gruppo di Coordinatori dell'attività didattica educativa di alcune scuole di Roma: Suor Franca Beccucci - Istituto Santa Chiara; Maria Luisa Campa – Istituto Sacro Cuore; Suor Cecilia Profita, - Istituto Sant'Anna; Suor Grazia Tagliavini, - Istituto Anna Micheli; Suor Marcella Tomei - Istituto Cor Jesu; Luisa Trovalusci - Istituto Nazareth; Donatella Vetri - Istituto Cristo Re.

La riforma Moratti si connota per la priorità posta sulla *centralità della persona* (introduzione alla Legge; Piani di studio personalizzati): questa constatazione ci induce ad analizzare e ridefinire gli aspetti che contraddistinguono la Scuola Cattolica da quella statale, dal momento che la promozione integrale della persona non rappresenta più uno dei diversi elementi di distinzione.

Come ripensare la Scuola Cattolica anche in relazione alle mutate esigenze della società attuale?

La forza delle nostre scuole sta nel rispetto del modo di essere, dell'identità della "persona" nella sua singolarità e nella convinzione che la si debba considerare un patrimonio ineliminabile. Questo principio, tuttavia assume il suo pieno significato nella dimensione dell'alterità: sosteniamo una scuola intesa come comunità, dove le diversità tra i membri sono promosse e valorizzate per i contributi che apportano agli altri.

Elementi di osservazione da cui partire per un rinnovamento

1. Ancora oggi il passaggio di studenti dalla Scuola di Stato alla Scuola Cattolica è motivato spesso dal desiderio di sentirsi trattati come persone. L'elemento quantitativo non giustifica più questa diversità di "trattamento" in quanto il numero di allievi per classe è oggi pressoché uguale.

Pur constatando che il concetto di centralità della persona nella Scuola Statale è ancora più un contenuto sulla carta che un valore tradotto in pratica, c'è da augurarsi che, attraverso un progressivo lavoro di sensibilizzazione e rinnovamento, presto anche la Scuola Statale possa muoversi operativamente in questa direzione: ...è questione di tempo.

Nel tener presenti i bisogni della persona, anch'essa arriverà a promuovere, con convinzione e forza, valori che proprio dalle forze laiche sono intensamente sentiti come specifica ricerca di una identità comune: nella nostra esperienza delle Scuole Cattoliche avvertiamo spesso, infatti, che proprio dai genitori che si professano "atei" vi è una maggiore richiesta di promozione dei valori di giustizia, pace, solidarietà...

2. Alcune Scuole di antica tradizione, da sempre cattoliche, oggi vivono questa loro identità più nominalmente che di fatto: travolte dai numerosi cambiamenti, non sono ancora riuscite a riorientarsi verso un convinto processo di formazione cristiana solida e trasparente.

I problemi legati alla necessità di "sopravvivenza" hanno talvolta assorbito energie che, diversamente convogliate, avrebbero probabilmente contribuito a sostenere maggiormente l'identità cattolica.

3. L'identità passa attraverso le persone che devono essere nelle condizioni di poter testimoniare i valori promossi. In passato le Comunità religiose erano così solide che si "permettevano" di poter inserire nelle loro scuole persone che, pur essendo carenti sotto il profilo della condivisione dei valori cristiani, rispondevano ad esigenze di carattere professionale o erano in condizioni di necessità... In qualche scuola vigeva addirittura il principio: "*Voi istruite, noi educiamo*"

Cosa rinnovare

1. La *Comunità*: in essa risiede la forza della Scuola Cattolica.

In passato le Comunità religiose trasportavano nella scuola tutti i valori derivanti dall'esperienza dell'essere Comunità.

L'identità della SC passa oggi attraverso un rinnovato senso di appartenenza alla Comunità che si crea attraverso:

- la consapevolezza di ognuno di essere e sentirsi Chiesa pur con le diverse sensibilità dei singoli;
- il riferimento alla Parrocchia per un reciproco coinvolgimento;
- l'attenzione nella scelta delle persone che entrano a far parte della Comunità e alla loro Formazione;
- l'attenzione nel promuovere un clima di positivo scambio e arricchimento attraverso iniziative comuni o di gruppo (interdipendenza positiva).

La Riforma Moratti afferma il primato dell'educazione su quello dell'istruzione: questo principio conferma la necessità di investire nel rinforzare la Comunità che nasce e si realizza principalmente nell'educazione stessa.

2. La *dimensione familiare*. La Scuola Cattolica deve adoperarsi perché le famiglie possano recuperare il loro ruolo educativo. Nei P.E.I. delle Scuole Cattoliche è prevista la collaborazione con le famiglie che sono chiamate a rinvigorire il loro senso di responsabilità nella riuscita del percorso formativo.

Anche la Riforma prevede il coinvolgimento delle famiglie: nella scelta iniziale della scuola, nelle proposte laboratoriali che le scuole elementari e medie sono chiamate a predisporre, nel momento della valutazione e dunque della definizione della valenza orientativa.

La Scuola Cattolica, tuttavia, non può limitarsi a coinvolgere la famiglia nel misurare e constatare i livelli di crescita ma deve lavorare *per* la famiglia e *sulla* famiglia.

3. La *centralità dell'alunno*. Dare a quest'espressione un significato "ulteriore": infondere nell'alunno la certezza che egli è un essere irripetibile, sostenuto ed amato anche come individuo, prezioso per la Comunità.

Il nostro specifico ruolo consiste nel saper guardare "oltre" il bambino che abbiamo davanti e, orientandolo verso i valori cristiani, nel proiettarlo con fiducia verso la certezza della sua crescita futura, come una promessa che si avvererà.

La testimonianza di fede fa parte di questa certezza: significa guardare la realtà senza trascurare nessuna possibilità, portare fino in fondo un esame ragionevole delle cose. La fede non è un

sentimento perché non nasce da noi, ma si basa su un fatto accaduto che ha la pretesa di essere il significato di tutto: è ragionevole verificare questa pretesa prendendo in considerazione tutti i fattori.

Noi proponiamo questa verifica testimoniando che per noi – negli anni, nella storia – è emersa questa ragionevolezza.

La centralità della persona, e quindi dell'alunno, poggia sull'incarnazione di Cristo oppure rischia fatalmente di essere limitata nei fatti.

La salvezza portata da Cristo è "qui ed ora" e dà sapore a tutta la concretezza della realtà del ragazzo, che ha un valore irripetibile e incondizionato (vale per sé, non perché è... bravo, bianco, occidentale, sano....).

In un mondo in cui impera il dubbio ci devono essere queste certezze, la fede è questo: non è teoria, non è sentimento ...è fede che si traduce in opere....

L'impegno degli educatori nell'esprimere la dimensione culturale della fede è quindi determinante.

4. *Scuola e volontariato*. Il volontariato è l'ambito formativo che più efficacemente ci consente di mettere in atto alcuni contenuti del P.E.I. perché:

- si rinvigorisce l'identità cattolica in una dimensione di coinvolgimento condivisa dai giovani;
- si rompono gli schemi di riferimento (docente = colui che conduce l'azione, che prevale....);
- si educa all'alterità;
- si educa all'essenzialità;
- si rinforza il senso di appartenenza ad una Comunità;
- si promuove la presa di coscienza del singolo;
-

Scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana: un'inutile distinzione

Dott. GIANCARLO TETTAMANTI (AGeSC Lombardia)

L'educazione cattolica, oggi, deve farsi strada in un tempo storico e in un contesto culturale in cui non vi è più neppure la garanzia di quel "cristianesimo sociologico" che ha caratterizzato il passato, ed in cui la stessa azione di sensibilizzazione cristiana sembra essere irreversibilmente messa in discussione da istanze che da post-cristiane tendono sempre più a farsi anti-cristiane.

Come già altri hanno evidenziato, nel contesto culturale ed esistenziale odierno, l'uomo non rappresenta più il "fine", e la sua immagine è ridotta e impoverita da altri fini che l'hanno soppiantato nella gerarchia valoriale. Solo sul terreno etico-religioso, tuttavia, l'uomo assume e continua ad avere senso e significato.

L'educazione cattolica, oggi, nonostante molteplici fatti tendano a negarne i presupposti e la presenza, e nonostante la presenza di una laicità costruita sulla razionalità scientifico-tecnologica, resta l'orizzonte insuperabile di senso del nostro tempo per chiunque voglia continuare a richiamarsi all'uomo come persona e come fine.

Resta, perciò, una sfida rispetto alle tendenze prevalenti nel contesto sociale in cui viviamo.

Vanno rifiutati i dubbi e i sospetti secondo i quali l'educazione cattolica risente di rigorismi anacronistici e contrari alla libertà. In termini pedagogici, essa deve mantenere la sua dimensione biblica, quella dimensione che conferisce agli educatori cattolici e alle loro istituzioni (tra cui, appunto, la scuola cattolica) il dovere e la responsabilità di una coerenza cristiana.

È in quest'ottica – come giustamente sottolineato da Maria Grazia Colombo – che possiamo dire che l'educazione o è *cattolica* o non è.

Il significato pedagogico d'un insegnamento – e quindi anche di un insegnamento scolastico – consiste nello sforzo di spiegare ragionevolmente il programma d'istruzione – collegandolo al profilo educativo e culturale indicante l'obiettivo formativo della scuola cattolica – e di mostrare la validità delle norme di condotta: la persona dello studente, in tal modo, nell'esercitare liberamente il suo diritto all'apprendimento, non subirà il plagio di imposizioni autoritarie, ma, sulla base di ciò

che avrà imparato, eserciterà il controllo della propria mente e della propria volontà, gradatamente impegnandosi in confronti sempre più complessi, fino a disporre in modo autonomo delle proprie scelte e decisioni.

Non va dimenticato che la via della verità è anche la via della libertà!

Per quanto ci riguarda non possiamo trascurare i nostri diritti di cattolici. Non dobbiamo ritirarci e smarrirci di fronte alle difficoltà di un mondo caratterizzato da un laicismo aggressivo, ma proprio perché "minoranza", va accresciuto l'impegno di proposizione e di testimonianza.

Come cattolici non ci arroghiamo la pretesa di essere nella verità: abbiamo però il compito di ricercarla continuamente e di renderla visibile.

In quest'ottica la questione scuola cattolica non va impostata a partire dalle convenienze civili (baratti economici) e dai compromessi politici (sudditanza psicologica): la scuola cattolica è espressione di una realtà di popolo – la comunità cristiana – che non va mistificata da accuse di egemonia confessionale e culturale, ma che, proprio in quanto espressione di popolo e realtà vera, coltiva e propone la propria cultura rispondendo alla identità che la contraddistingue.

Essa è istituzione indispensabile nel contesto culturale odierno, espressione concreta di pluralismo nel quadro del sistema scolastico nazionale, e soggetto autentico di evangelizzazione e di promozione umana.

Da qui – a mio parere – il superamento della diffidenza, presente anche in ambiti ecclesiali, nei riguardi della "cultura cattolica" (quella cultura cattolica che lo stesso Santo Padre ha più volte raccomandato di difendere e di promuovere), nonché della stessa – sempre a mio parere – inutile distinzione tra "scuola cattolica" e "scuola di ispirazione cristiana".

In quest'ottica appare fortemente significativo l'interrogativo posto da Don Cesare Bissoli che si è chiesto quale senso avesse, nel quadro di un secolarismo pregnante che caratterizza la nostra società, fare distinzione tra "scuola cattolica" e "scuola di ispirazione cristiana".

Nel nostro contesto sociale e culturale, dove molte sono e possono essere le opzioni, la scuola cattolica deve essere concretamente tale, e ciò proprio per evitare una controproducente educazione "genericamente cristiana". Essa deve recuperare la propria vocazione e comunicare, con autenticità e concretezza, quell'umanesimo cristiano che oggi, forse come non mai, assume i connotati di valore prioritario grandissimo. Ne consegue l'urgenza di rivedere criteri e modalità di riconoscimento della "cattolicità" delle istituzioni scolastiche.

Oggi le scuole cattoliche trovano promozione e presenza in un crescente impegno dei laici credenti che sono chiamati – in virtù della loro specifica funzione nel mondo – ad operare nel settore educativo/formativo con dedizione e missionarietà, a sostegno del bisogno delle giovani generazioni di avere risposte chiare alla loro – implicita od esplicita – domanda di senso. E questo loro impegno va sottolineato e riconosciuto come attenzione dovuta nell'ambito di una Chiesa conciliare "una" e "diversa", in cui i laici, alla pari dei chierici e della stessa gerarchia, hanno un ruolo importante.

Occorre riconoscere e sostenere la libertà e la responsabilità dei laici credenti che si pongono a contatto con i problemi – come quello educativo-formativo – e li affrontano con atteggiamento umano e cristiano adeguato. Così come va restituita e condivisa la capacità del popolo cristiano di promuovere e gestire scuole.

La dimensione missionaria della scuola cattolica si giustifica, infatti, oltre che dal suo specifico da cui trae motivo (l'annuncio salvifico strettamente considerato), anche dall'esigenza di una elaborazione culturale e di un approccio esistenziale che dia senso alla vita e che consenta, già nell'esperienza terrena, di realizzare una comunità di uomini capace, pur nella diversità e molteplicità degli atteggiamenti e delle convinzioni, di rispetto reciproco, di dialogo e di convivenza a partire dalla "identità" di ognuno e di tutti.

Il "progetto culturale" della Chiesa italiana deve porsi in quest'ottica: da un lato sollecitando e sostenendo la presenza istituzionale della scuola cattolica sul territorio attraverso una rete organizzativa efficace ed efficiente, e dall'altro alimentando, nella comunità cristiana, consapevolezza ed impegno, libertà e responsabilità, tensione ideale ed operativa. Si tratta di condizioni indispensa-

bili per una azione di promozione culturale ed educativa, alla quale, oggi, ciascun credente, nel rispetto del proprio ruolo e della propria funzione, è chiamato.

Educazione integrale nella scuola cattolica

On. LINO ARMELLIN (Presidente FISM di Treviso)

Nella riflessione relativa all'educazione religiosa nella scuola cattolica mi pare si debba partire dalla valenza educativa dell'insegnamento della religione: una scuola che voglia essere formativa richiede il contributo peculiare che viene appunto dall'insegnamento religioso.

La realtà piena di visioni contrastanti nella quale viviamo, la società complessa nella quale siamo immersi, la crescente influenza dell'ambiente che ci circonda e degli strumenti di comunicazione sociale con le loro contraddizioni e a volte nocive influenze che contribuiscono ad oscurare il senso morale, esigono una scuola formativa che venga ad avere unitamente alla famiglia un ruolo determinante per il recupero dei principi e valori etici fondamentali.

La stessa riforma scolastica intende attuare una scuola che formi la personalità. C'è in questo nostro tempo una diffusa esigenza di cultura, non quella intesa in senso nozionistico, contenutistico, ma di una cultura in senso antropologico che permetta alla persona di scoprire le risposte che la rivelazione cristiana offre circa il senso ultimo dell'uomo, della vita umana, della storia e del mondo.

Qualsiasi scuola che voglia conseguire la finalità dell'educazione autentica non può trascurare l'aspetto religioso che consente di superare la crisi di significato oggi diffusa.

Una scuola poi che sia diretta emanazione della Chiesa o anche di semplice ispirazione cristiana ha lo specifico impegno dell'educazione religiosa dei discenti.

Deve essere *laboratorio culturale* per la promozione umana e nel contempo *soggetto ecclesiale* per la formazione cristiana: deve organizzarsi come comunità educante che si propone di educare ma anche di *evangelizzare educando*.

Emerge il concetto di scuola cattolica come *strumento di pastorale*. Scuola che ha un suo progetto educativo nel quale emerge per importanza l'insegnamento del messaggio evangelico e la testimonianza dei valori spirituali, morali e sociali che qualificano in modo originale la sua identità, la sua prospettiva pedagogica. Scuola nella quale si trae lo spunto dalla fede per promuovere un umanesimo che si impegna a testimoniare la specificità cristiana e nello stesso tempo diventa elemento apprezzabile sul piano della cultura comune.

Dal punto di vista teorico è ben delineata l'identità della scuola cattolica anche per il notevole numero di documenti offerti dalla Chiesa. La scuola cattolica è una comunità educante animata dallo spirito evangelico che ha lo specifico progetto educativo di promuovere, mediante la cultura, lo sviluppo integrale della persona in una prospettiva di sintesi tra fede e cultura, persona che sappia inserirsi ed esprimersi proficuamente con una testimonianza di vita coerente nella società, nel tempo e nel luogo in cui è chiamata a vivere.

L'identità della scuola cattolica non viene garantita solo con l'affermazione dei principi: *deve comportare concrete conseguenze* nella realtà educativa quotidiana. Deve trattarsi di una *originalità di proposta reale* e non di semplice facciata; non basta che sia scritta nel POF.

E allora sul piano pratico come si presenta la scuola cattolica o di ispirazione cristiana? È fedele alla sua identità ideale o per lo meno si sforza di esserlo?

Senza dubbio sotto questo aspetto la situazione ha risentito del fatto negativo della continua riduzione del personale religioso, anche se in certi casi e per certe occasioni i laici possono essere migliori testimoni della prospettiva cristiana. Emerge però la necessità di grande attenzione nell'*assunzione del personale* al quale va richiesta una *specifica preparazione* e garantito un continuo intervento di *aggiornamento*. Tutta la comunità cristiana poi è chiamata a *vigilare sugli indirizzi educativi* di fondo seguiti nella scuola. Deve vigilare il Consiglio Pastorale, il gestore, i genitori ed in modo particolare il Parroco. Lo sviluppo delle potenzialità educative e culturali

dell'insegnamento della religione e il valore della sua presenza nella scuola, non dipendono solo dagli insegnanti ma anche dall'interesse con cui tutta la comunità segue la crescita di questa disciplina.

L'identità cristiana della scuola deve comportare conseguenze pratiche nella *programmazione dell'azione educativa*, nella conduzione della stessa *attività didattica*.

L'azione educativa deve trarre lo spunto dall'*antropologia cristiana* ossia dal concetto cristiano di uomo che è spirito e corpo, di natura buona, ma compromessa dal vizio di origine. Questa visione di uomo comporta che l'educazione si basi sull'impegno, sulla disciplina, sull'autorità (che non è autoritarismo) e che rifiuti lo spontaneismo. Il compito è di formare *personalità forti e responsabili*, capaci di scelte libere e giuste, interessate all'*essere* più che all'*avere*.

Nella pedagogia ad ispirazione cristiana emerge pure la *centralità dell'educando* nel processo educativo, prospettiva che anima anche la riforma della scuola nella quale si parla di piani individualizzati; centralità dell'educando che comporta il superamento di ogni forma di *funzionalismo*.

L'istruzione non è il fine della scuola ma il mezzo per educare, ossia per portare al conseguimento di una capacità abituale di vita morale, socialmente aperta e orientata dal fine ultimo al quale si deve tendere come prevede il personalismo cristiano di Maritain.

Educazione che deve essere *integrale*, ossia rivolta a tutti gli aspetti della persona umana, compreso quello morale e soprannaturale. Si può benissimo individuare l'ispirazione cristiana di una scuola dai *temi del curriculum considerati essenziali*: l'insegnamento della religione con tutti gli interrogativi esistenziali, il valore della persona e l'educazione alla vita, la formazione sociale vista come apertura all'altro, improntata al rispetto ed alla solidarietà; la capacità di collaborare con la famiglia in un atteggiamento di attenzione e di ascolto; l'integrazione della scuola con la vita della comunità parrocchiale e diocesana. Questo il compito dell'educatore cattolico, tenendo sempre presente il valore della persona dell'educando al quale dovrà quindi presentare i principi cristiani con il carattere dell'*offerta* e mai dell'*imposizione* e soprattutto mediante la testimonianza della propria vita.

La professione è talmente delicata che richiede senza dubbio il sostegno da parte della comunità cristiana delle proprie istituzioni educative in particolare con iniziative di formazione permanente, professionale e religiosa degli insegnanti.

Scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana

Don ALDO BASSO (FISM)

Per quanto riguarda le scuole che si ispirano ai valori cristiani, si parla di *scuole cattoliche* e di *scuole di ispirazione cristiana*. Il documento *La Scuola Cattolica, oggi, in Italia* così si esprime: «oggi si va diffondendo anche un'altra forma di gestione di scuola di ispirazione cristiana, e cioè quella che fa capo a cooperative o associazioni di genitori, di insegnanti o comunque di cristiani attenti ai problemi educativi. Questa esperienza risponde al diritto di iniziativa che appartiene ai membri del popolo di Dio, e può inoltre presentare aspetti di concretezza funzionale, quali una maggiore corresponsabilità e un più agile rapporto con gli organismi pubblici» (n. 65).

Si tratta naturalmente di due tipi di scuola che hanno un denominatore comune (il riferimento ai valori cristiani) e quindi presentano forti affinità nel loro orientamento educativo. Nello stesso tempo però presentano un profilo diverso per quanto riguarda il loro legame con la comunità ecclesiale e la responsabilità che la Chiesa si assume nei loro confronti (a prescindere dal fatto che il termine "cattolico" si riferisce ad una "versione" specifica del cristianesimo – quella cattolica, appunto –, il quale si può presentare in altre versioni: anglicana, protestante, ortodossa...).

Tentando ora di precisare la fisionomia dei due tipi di scuola, è utile distinguere le considerazioni di carattere giuridico da quelle che si riferiscono alle loro caratteristiche più intrinseche.

a) *I riferimenti giuridici*

Il canone 803 del Codice di Diritto Canonico indica con chiarezza che cosa si intende per scuola cattolica. Esso infatti così recita:

«§1. Per scuola cattolica si intende quella che l'autorità ecclesiastica competente o una persona giuridica ecclesiastica pubblica dirige, oppure quella che l'autorità ecclesiastica riconosce come tale con un documento scritto.

§ 2. L'istruzione e l'educazione nella scuola cattolica deve fondarsi sui principi della dottrina cattolica; i maestri si distinguono per retta dottrina e per probità di vita.

§ 3. Nessuna scuola, benché effettivamente cattolica, porti il nome di *scuola cattolica*, se non per consenso della competente autorità ecclesiastica».

b) *Aspetti caratterizzanti la scuola cattolica e la scuola di ispirazione cristiana*

Tentando di precisare i tratti distintivi dei due tipi di scuola, va detto subito che le differenze non vanno enfatizzate più di tanto, dato che le une come le altre fanno riferimento agli stessi valori cristiani, quindi a Cristo e al Suo vangelo, quando si tratta di elaborare la proposta educativa che si intende offrire.

D'altra parte, però, se l'autorità ecclesiastica ha ritenuto opportuno precisare ciò che formalmente si richiede per essere scuola cattolica, si può ragionevolmente supporre che questa abbia una fisionomia specifica distinta rispetto ad una scuola che non si definisce cattolica.

La scuola cattolica si presenta come un'espressione della comunità ecclesiale e la sua ecclesialità è garantita dall'autorità ecclesiastica; la scuola di ispirazione cristiana ha una maggiore autonomia, essendo affidata direttamente alla responsabilità del gestore (che può essere ad esempio una cooperativa di genitori, un privato cittadino ecc.). Nel primo caso, determinati fedeli, individualmente o associati, operano (gestendo una scuola) "in quanto cristiani", in nome della Chiesa e in comunione con i loro pastori. Esiste quindi un raccordo esplicito con la comunità cristiana e con i suoi Pastori. Nel secondo caso abbiamo invece persone che, guidate dalla loro coscienza cristiana, agiscono "da cristiani" e nel loro adoperarsi per la scuola impegnano esclusivamente se stesse, operando sotto la propria responsabilità, personale o collettiva.

Si tratta, in quest'ultimo caso, di realtà scolastiche che, pur rivestendo una grande importanza come concreti strumenti per un'efficace azione dei cristiani nel campo educativo, non presentano tuttavia una specifica consistenza ecclesiale. Le persone che gestiscono queste scuole si possono trovare anche tra coloro che, pur condividendo un'azione educativa che si ispira ai valori cristiani, non vivono un preciso e personale impegno di fede e di vita ecclesiale. L'autorità pastorale della Chiesa, di conseguenza, non assume una diretta responsabilità nei loro confronti. Siamo dunque in presenza di realtà educative che hanno un carattere più civile che ecclesiale; d'altra parte però non si deve dimenticare che, essendo cristiani coloro che promuovono queste realtà educative, in qualche modo anch'essi impegnano la responsabilità della Chiesa, essendo suoi membri.

Occorre anche aggiungere che una scuola cattolica, pur godendo di un riconoscimento esplicito concesso dall'autorità ecclesiastica, continuerà sempre a rappresentare e ad impegnare se stessa, non l'autorità che l'ha riconosciuta. Non si può infatti immaginare una sorta di identificazione tra la Chiesa (= comunità ecclesiale) e la scuola cattolica.

Approfondendo il confronto tra scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana si deve notare che i documenti del magistero⁴ sottolineano diversi aspetti che concorrono a definire la fisionomia specifica della scuola cattolica, mentre non ci sono testi del magistero che facciano esplicito riferimento alle scuole di ispirazione cristiana (se si eccettua l'accenno citato, che si trova nel documento *La scuola cattolica, oggi, in Italia* al n. 65).

⁴ Tra i più importanti ricordiamo i seguenti:

- a) Concilio Vaticano II, *Gravissimum educationis*.
- b) Codice di Diritto Canonico: i canoni 793-821 (in particolare 793-806).
- c) Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica, *La scuola cattolica*.
- d) CEI, *La scuola cattolica, oggi, in Italia*.
- e) Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica, *Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica*.
- f) Sacra Congregazione per l'Educazione Cattolica, *La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio*.

Un'ultima annotazione prima di concludere questa serie di riflessioni. Quanto appena riportato ha lo scopo di chiarire sul piano concettuale, per quanto è possibile, la distinzione tra scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana. Sappiamo, però, che nella realtà è assai difficile a volte, e in qualche caso impossibile, stabilire differenze chiare e sicure tra i due tipi di scuola, al di là della fisionomia giuridica che viene precisata dal Codice di Diritto Canonico.

Il significato della presenza della scuola di ispirazione cristiana

È opportuno partire da una considerazione di carattere generale che permetta di cogliere fin dall'inizio come e in che senso sia possibile fondare e definire la specificità della proposta educativa offerta da una scuola che si ispira ad una visione cristiana della vita, della persona e dell'educazione.

Quando i cristiani danno vita ad una scuola che si ispira fondamentalmente ai valori evangelici, essi da una parte fanno ciò che qualsiasi cittadino fa quando opera all'interno della scuola stessa; e ciò è giustificato dal fatto che si deve rispettare, come insegna il Concilio Vaticano II (*Gaudium et spes*, n. 36), la legittima autonomia delle realtà terrene, che hanno leggi e valori propri i quali devono essere scoperti e rispettati. Nel documento *La scuola cattolica* ciò viene espresso con grande chiarezza: «Per comprendere in profondità quale sia la missione specifica della Scuola Cattolica è opportuno richiamarsi al concetto di "scuola", precisando che se non è "scuola", e della scuola non riproduce gli elementi caratterizzanti, non può essere scuola "cattolica"» (n. 25). Così, ad esempio, una scuola richiede funzionalità di strutture, competenze professionali, rigore della ricerca culturale e della fondazione scientifica dei contenuti proposti, materiali didattici adeguati, modalità di gestione efficienti ecc..

Nello stesso tempo però si deve affermare che l'esperienza scolastica viene vissuta, in tutti i suoi aspetti, in modo originale e diverso dai cristiani, come del resto è la stessa avventura umana che viene vissuta in modo simile e nel contempo originale e diverso rispetto a quello di ogni altro essere umano, in quanto il cristiano vive la vita in tutti i suoi aspetti e manifestazioni *come l'ha vissuta Cristo*. Qui sta la fonte e l'origine profonda dell'originalità dell'essere cristiani: non nel fare qualcosa di più rispetto agli altri, ma nel fare qualcosa di diverso.

In questa prospettiva, come appena affermato, ogni aspetto dell'esperienza scolastica viene vissuto ed interpretato in modo originale dai cristiani: il significato di educazione («la cura dell'istruzione è amore» – *Sap* 6,17); il rapporto con la verità (ogni verità considerata come rivelazione parziale di Dio); il significato dell'essere educatori (l'educatore cristiano si sente guidato da Dio e trova in Lui il suo modello); il significato dei rapporti interpersonali (ispirati a quelle esigenze della carità e della giustizia che devono sempre regolare l'agire del cristiano); il modo di considerare il bambino – e la persona in genere – (una visione che si ispira a quanto vediamo testimoniato da Gesù nel Vangelo); il significato della cultura che viene trasmessa o elaborata (essa non è «mezzo di potenza e di dominio, ma capacità di comunione e di ascolto degli uomini, degli avvenimenti, delle cose. [La scuola cattolica] Non considera il sapere come mezzo di affermazione o di arricchimento ma come dovere di servizio e di responsabilità verso gli altri» – *La Scuola Cattolica*, n. 56).

Aspetti caratterizzanti l'identità della scuola cattolica

Connotazione ecclesiale. «L'ecclesialità della scuola cattolica è scritta nel cuore stesso della sua identità di istituzione scolastica» (*La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio*, n. 11). Essa si colloca nella missione evangelizzatrice della Chiesa. «La Scuola Cattolica rientra nella missione salvifica della Chiesa e particolarmente nell'esigenza dell'educazione alla fede» (*La scuola cattolica, oggi, in Italia*, n. 9).

Essa è inserita in modo organico nel tessuto vivo della Chiesa locale. Il papa afferma che essa deve considerarsi una vera "iniziativa della Chiesa particolare" (*Allocuzione ai Vescovi della Lombardia*, 15 gennaio 1982, n. 6). Nel documento *La scuola cattolica, oggi, in Italia* si legge: «Ogni servizio reso all'evangelizzazione trova la sua autenticità e la sua forza nel costante riferimento alla comunità ecclesiale. Anche la Scuola Cattolica dunque deriva il motivo fondamentale

della propria identità e della propria esistenza dall'appartenenza alla Chiesa locale in cui è chiamata a vivere e a servire. Da questo principio nasce l'esigenza di un duplice e convergente cammino: la Scuola Cattolica deve pensare se stessa e il proprio compito in una relazione sempre più piena con la Chiesa diocesana; la diocesi deve sentire e trattare la Scuola Cattolica come una realtà profondamente radicata nella propria trama vitale e nella propria missione verso il mondo. In altre parole, la Scuola Cattolica potrà vivere e manifestare la propria identità se, superando resistenze ed inadempienze reciproche, si avvierà ad essere davvero "scuola della comunità cristiana"» (n. 58). La scuola cattolica nasce dunque in un riconosciuto e preciso contesto ecclesiale.

Connotazione comunitaria. «La dimensione comunitaria nella scuola cattolica non è una semplice categoria sociologica, ma ha anche un fondamento teologico» (*La Scuola Cattolica alle soglie del terzo millennio*, n. 18). Questo fondamento è la teologia della Chiesa-comunione, espressa nella costituzione *Lumen gentium*. «Elemento caratteristico [della scuola cattolica] è [quello] di dar vita ad un ambiente comunitario scolastico permeato dello spirito evangelico di libertà e carità» (*Gravissimum educationis*, n. 8).

Le relazioni sociali all'interno della scuola che si ispira ai valori cristiani devono dunque essere espressione di carità autentica, la quale può prendere nomi diversi: accoglienza e fiducia di tutti verso tutti; clima democratico nella gestione della scuola, nel rispetto delle competenze di ciascuno; rispetto della giustizia, per cui ad ognuno viene dato il suo; chiarezza e trasparenza nelle decisioni; spirito di collaborazione.

Per quanto riguarda in particolare la relazione educativa insegnante-alunno, il cristiano si ispira fondamentalmente al comportamento di Dio «educatore del suo popolo» (card. Martini). Ciò significa che essa è caratterizzata da attenzione e rispetto per i bisogni autentici degli alunni; modalità autorevoli di esercizio dell'autorità; competenza didattica nell'organizzazione delle attività educative; rifiuto dell'idolo delle prestazioni e quindi della pressione esagerata al rendimento; assenza di favoritismi. Tutto ciò suppone nell'insegnante autenticità di motivazioni all'esercizio dell'attività educativa.

Significato sociale e civile della scuola cattolica. La scuola cattolica è un'espressione di un diritto che tutti i cittadini hanno. «La Scuola Cattolica è un'espressione del diritto di tutti i cittadini alla libertà di educazione, e del corrispondente dovere di solidarietà nella costruzione della convivenza civile» (*La Scuola Cattolica, oggi, in Italia*, n. 12).

Con la sua presenza la scuola cattolica offre un contributo prezioso alla realizzazione di un reale pluralismo. La caratterizzazione di servizio pubblico – pur nel rigoroso rispetto della propria identità culturale – conferisce alla Scuola Cattolica anche una connotazione sociale, che esclude ogni scopo di lucro (ivi, n. 81). «La presenza della Chiesa nella cultura, e quindi nel campo scolastico ed educativo, rappresenta per la storia italiana una costante e un germe innegabile di promozione umana e sociale» (ivi, n. 5).

Nella prospettiva di un servizio sociale offerto a tutti, la scuola cattolica ha un'attenzione particolare per i più deboli. «Nella dimensione ecclesiale si radica anche il distintivo della scuola cattolica come scuola per tutti, con particolare attenzione ai più deboli. La storia ha visto sorgere la maggior parte delle istituzioni educative scolastiche cattoliche come risposta alle esigenze delle categorie meno favorite sotto il profilo sociale ed economico» (*La Scuola Cattolica alle soglie del terzo millennio*, n. 15).

La qualità della proposta culturale. Si è soliti affermare che la pedagogia della scuola cattolica si ispira ai valori evangelici. Con tale espressione si intende dire che tutto l'agire educativo che la caratterizza ed il clima che in essa si respira devono riflettere questa ispirazione di fondo.

Nella scuola cattolica si persegue la formazione integrale dell'uomo. «La chiesa istituisce le proprie scuole, perché riconosce in esse un mezzo privilegiato volto alla formazione integrale dell'uomo: la scuola infatti è un centro in cui si elabora e si trasmette una specifica concezione del mondo, dell'uomo e della storia» (*La Scuola Cattolica* n. 8). Più avanti, lo stesso documento afferma che «è compito formale della scuola, in quanto istituzione educativa, rilevare la dimensione etica e religiosa della cultura, proprio allo scopo di attivare il dinamismo spirituale del soggetto e aiu-

tarlo a raggiungere la libertà etica che presuppone e perfeziona quella psicologica» (n. 30). Solo a queste condizioni la scuola è «realmente educativa e quindi in grado di formare personalità forti e responsabili, capaci di scelte libere e giuste» (n. 31).

Seguendo le indicazioni del magistero è possibile precisare ulteriormente alcuni aspetti particolari e temi specifici che contraddistinguono la proposta culturale della scuola cattolica e caratterizzano il suo progetto educativo:

- a) centralità della persona;
- b) cura particolare data all'educazione cristiana e all'insegnamento della religione;
- c) cura particolare per la formazione della coscienza morale;
- d) attenzione al problema del senso;
- e) l'amore e la cura per la vita.

Il Progetto Educativo della scuola cattolica

Il Progetto Educativo definisce ed esplicita l'identità culturale di una scuola e indica le linee fondamentali entro le quali si colloca la sua offerta formativa. Ogni aspetto dell'attività educativa di una scuola (didattico, organizzativo, gestionale...) viene caratterizzato e definito dal Progetto Educativo al quale essa si ispira. Ciò vale per ogni tipo di scuola – quindi, naturalmente, anche per una scuola che si ispira ai valori cristiani (scuola cattolica o scuola di ispirazione cristiana).

La formulazione della proposta culturale. È facile comprendere come la qualità di una scuola – quindi anche della scuola cattolica – dipenda in ultima istanza soprattutto dalla qualità della proposta culturale che da essa viene offerta, coerentemente con il Progetto Educativo al quale la scuola fa riferimento. Si tratta cioè di verificare quale tipo di cultura viene elaborata e trasmessa o, per esprimerci in termini ancora più semplici, si tratta di verificare che cosa si insegna e come si insegna.

La formulazione del Progetto Educativo e la caratterizzazione della proposta culturale della scuola cattolica possono avvenire a diversi livelli, dal più generale al più specifico: ci si può limitare ad indicazioni molto sintetiche e generali o arrivare ad enunciazioni ed esemplificazioni sempre più esplicite e particolareggiate, ma avendo sempre attenzione affinché tutto l'impianto educativo di una scuola mostri una logica e una coerenza interna che possano essere percepite sia da coloro che operano al suo interno sia da tutti coloro che sono interessati a conoscere ed eventualmente condividere la sua proposta educativa.

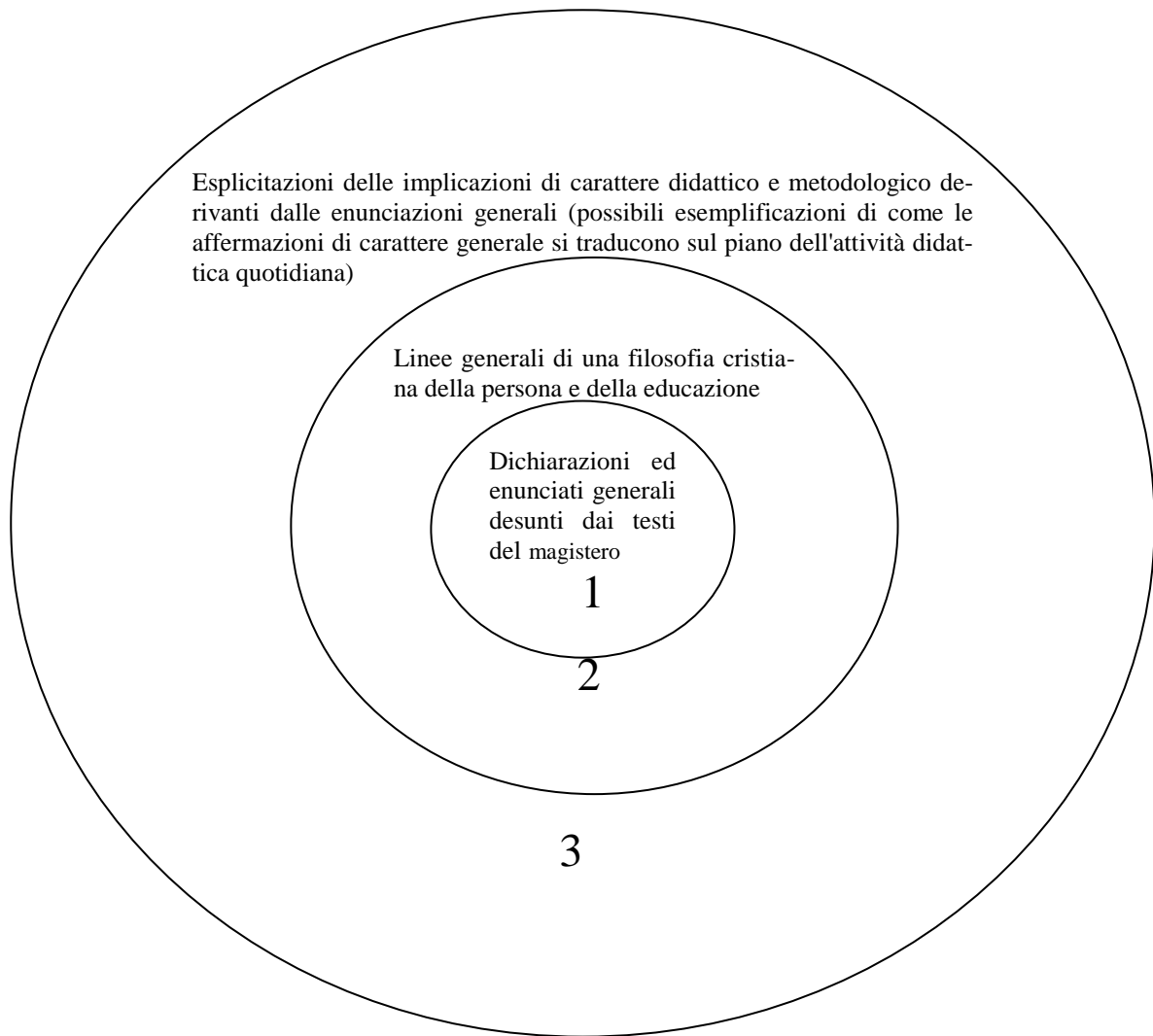
Per esprimere anche graficamente quanto appena detto, si può ricorrere al grafico riportato sotto. In generale, a mano a mano che si passa da una formulazione sintetica (cerchio 1) a formulazioni ed esplicitazioni sempre più dettagliate e specifiche (cerchio 2 e 3), si può affermare che:

- si va da affermazioni ufficiali ed autorevoli, valide per chiunque, ad affermazioni che impegnano soprattutto (o soltanto) la responsabilità della singola scuola o del singolo insegnante;
- si va da affermazioni di principio ad applicazioni di carattere operativo concreto;
- si va da affermazioni valide in ogni circostanza ad affermazioni che sono valide in contesti e situazioni specifiche (ad es. un determinato ordine di scuola);
- si va da affermazioni che prescindono dalle caratteristiche degli operatori scolastici ad affermazioni in cui c'è sempre più spazio per la mediazione e la sensibilità del singolo insegnante;
- si va da affermazioni che richiedono un'adesione di tutta la comunità scolastica ad affermazioni in cui c'è sempre più spazio per un pluralismo di scelte e di opzioni alternative;

Ancora: quanto rientra nel cerchio 1 è di pertinenza soprattutto del magistero; quanto rientra nel cerchio 2 è di pertinenza soprattutto dei pedagogisti; quanto rientra nel cerchio 3 è di pertinenza soprattutto di chi opera nella scuola ed è più a contatto con i problemi educativi quotidiani.

All'interno di ogni scuola cattolica o di ispirazione cristiana è necessario che gli operatori scolastici condividano anzitutto in maniera sempre più chiara ed esplicita i principi generali che caratterizzano un Progetto Educativo che voglia ispirarsi ai valori cristiani; nello stesso tempo, però, è altrettanto necessario che gli insegnanti, come singoli e come gruppo, affrontino un lavoro di ripensamento e di mediazione che li metta in grado di passare dalle affermazioni di principio alle appli-

cazioni concrete sul piano metodologico e didattico. Nella misura in cui ciò viene a mancare, c'è ragione di dubitare che la proposta educativa offerta da una scuola cattolica abbia quel carattere di originalità e specificità che devono contraddistinguerla rispetto ad altre proposte culturali. In questo caso, però, c'è da chiedersi che cosa giustifichi l'esistenza di tale scuola...



Conclusioni

Prof. Don GUGLIELMO MALIZIA (Università Pontificia Salesiana – Direttore del CSSC)

1. Un panorama di luci e ombre

Dagli interventi numerosi e qualificati del seminario sono emersi non solo segnali favorevoli, ma anche dati che preoccupano.

1.1. Sul lato positivo si può ricordare la valutazione che un campione rappresentativo (2.475) di *genitori* di scuola cattolica di ogni ordine e grado, dalle materne alle superiori, e dei Centri di Formazione Professionale (CFP) di ispirazione cristiana, ha espresso in occasione della prima indagine nazionale sul ruolo delle famiglie nella scuola cattolica che è stata realizzata dal Centro Studi nel 2002-03.

Fra gli aspetti di qualità che gli intervistati segnalano spiccano la preparazione degli insegnanti, l'ambiente educativo e l'attenzione specificamente dedicata ai singoli studenti. In tale ambito assume un particolare rilievo la valutazione positiva rivolta al *progetto educativo*, che è collegata con la sua esplicitazione chiara e coerente e con la capacità globalmente intesa di soddisfare i bisogni delle famiglie attinenti la sicurezza nella collocazione scolastica dei figli.

1.2. La Chiesa, da cui la scuola cattolica prende legittimazione palese, chiede che non solo i grandi principi della fede, ma anche la loro traduzione in *visione pastorale* possa diventare orizzonte globale implicativo dei processi di insegnamento ed apprendimento.

1.3. La *contestualità superficiale e secolaristica* in cui vive la scuola cattolica tende a smuovere, fino a farla spegnere, l'ispirazione cristiana, per cui la scuola cattolica resta tale di nome, ma non di fatto, privandosi quindi della ricchezza singolare che proviene ad essa da una visione di fede genuina e quindi poco o tanto snaturando se stessa.

1.4. Alcune scuole di antica tradizione, da sempre cattoliche, oggi vivono la loro identità più *nominalmente* che di fatto: travolte dai numerosi cambiamenti non sono ancora riuscite a riorientarsi verso un convinto processo di formazione cristiana solida e trasparente. I problemi legati alla necessità di "sopravvivenza" hanno talvolta assorbito energie che, diversamente convogliate, avrebbero probabilmente contribuito a sostenere maggiormente l'identità cattolica.

1.5. In anni recenti si è registrata una *crescita notevole* di "scuole di ispirazione cristiana", che non si dicono (o non sono) scuole cattoliche "canonicamente" riconosciute. Si tratta di coglierne la specificità nella unitarietà dell'argomento.

2. L'identità di scuola cattolica

Nel seminario sono state ribadite le caratteristiche che *tradizionalmente* definiscono tale identità e cioè:

- la centralità assegnata alla *persona*;
- il carattere non autoreferenziale della scuola cattolica: essa, con la sua specificità, è *a servizio dell'educazione della persona* e precisamente del suo *sviluppo integrale*; in tal modo, mentre esercita una specifica *funzione ecclesiale* si pone anche *a servizio dell'edificazione della società*;
- il carattere peculiare e unificante della proposta culturale della scuola cattolica: consiste essenzialmente nel conferire "valenza educativa" al curriculum, in particolare promuovendo la *sintesi tra cultura, fede e vita*;
- la sua natura *comunitaria*: come riconoscimento della piena soggettività educante dei membri che la costituiscono (cioè con vocazione propria e complementare insieme, in ordine sia all'educazione che all'istruzione) e come contesto indispensabile perché la trasmissione culturale diventi valore assimilato e la scienza diventi sapienza;
- il riconoscimento ai genitori di un ruolo *costitutivo* nell'esistenza stessa delle scuole cattoliche;

- il carattere specifico della professionalità dell'*educatore* come testimonianza personale della ricerca della verità e come consapevolezza del suo ministero ecclesiale e del valore del dialogo interpersonale.

Al tempo stesso vari interventi, in particolare quello del Prof. Negri, hanno aggiunto *nuove* dimensioni altrettanto importanti.

- a. La scuola cattolica nasce *in riferimento alla cultura "cattolica"*: cioè ad una fede concepita e praticata come movimento dell'intelligenza e del cuore, che si attua come conoscenza della realtà e dinamismo di educazione morale per una creatività etica, culturale e sociale della comunità cristiana e del singolo cristiano.
- b. La scuola cattolica è "opera" di *una esperienza adulta della fede* in cui la fede stessa diviene condizione della promozione della personalità, sia del docente che del discente. E tutto in una comunione di vita in cui si coniugano la libertà di esperienza e di comunicazione della cultura primaria (responsabilità educativa della famiglia), la libertà di insegnamento (che si riferisce esplicitamente e concretamente alla cultura secondaria), la libertà di apprendimento del discente.
- c. *Ispirazione* non è deduzione ideologica, né istituzionalizzazione burocratica. L'ispirazione si oppone a quel movimento di tipo "ideologico" che tendeva a dedurre da visioni chiuse della realtà approcci conoscitivi e strutture istituzionali prive di qualsiasi libertà di coscienza e di azione.

3. La distinzione tra scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana

Mi riferisco in particolare all'intervento di Mons. Rivella.

Tentando di precisare i tratti distintivi dei due tipi di scuola, va detto subito che le *differenze non vanno enfatizzate più di tanto*, dato che le une come le altre fanno riferimento agli stessi valori cristiani, quindi a Cristo e al Suo vangelo, quando si tratta di elaborare la proposta educativa che si intende offrire.

La scuola cattolica si presenta come un'espressione della comunità ecclesiale e la sua ecclesialità è garantita dall'autorità ecclesiastica; la scuola di ispirazione cristiana ha una maggiore autonomia, essendo affidata direttamente alla responsabilità del gestore (che può essere ad esempio una cooperativa di genitori, un privato cittadino ecc.). Nel primo caso, determinati fedeli, individualmente o associati, operano (gestendo una scuola) "in quanto cristiani", in nome della Chiesa e in comunione con i loro pastori. Esiste quindi un raccordo esplicito con la comunità cristiana e con i suoi Pastori. Nel secondo caso abbiamo invece persone che, guidate dalla loro coscienza cristiana, agiscono "da cristiani" e nel loro adoperarsi per la scuola impegnano esclusivamente se stesse, operando sotto la propria responsabilità, personale o collettiva.

4. Problemi emergenti e prospettive di azione

La prima problematica riguarda il *divario* tra una concezione corretta della identità di scuola cattolica e una situazione di fatto non sempre soddisfacente e questo in tre direzioni.

- a. Si riscontra anzitutto una *debolezza sociale* consistente nell'autoreferenzialità. Al contrario, l'elemento fondativo della scuola cattolica non è un'ideologia, ma un movimento di persone, di popolo, dal basso.
- b. Una seconda debolezza è di carattere *culturale*. Le caratteristiche identitarie, pur condivise dagli insegnanti, non diventano motivazioni effettive della loro azione.
- c. La terza carenza è di natura *pedagogico-didattica*. Le dimensioni essenziali della scuola cattolica trovano difficoltà a tradursi nella vita scolastica di tutti i giorni. Inoltre, tale mediazione non può essere cercata in attività dell'extrascuola, come il volontariato, ma nella capacità di dire da cristiani le varie discipline, soprattutto l'Irc e l'educazione religiosa.

Pertanto bisognerà *operare* anche su tre fronti:

- a. per aprire sempre di più le scuole cattoliche al contesto e renderle nodi di reti sul territorio;
- b. per formare i docenti a condividere interiormente il progetto culturale delle scuole cattoliche;
- c. per aiutare questi ultimi a realizzare la riforma e in particolare a elaborare i piani di studio personalizzati in modo che la valenza educativa cristiana li permei dall'interno.

Per quanto riguarda il problema dei rapporti *tra scuole cattoliche e scuole di ispirazione cristiana*, se è vero che queste ultime sono la maggioranza in Italia, non è possibile che la dizione "ispirazione cristiana" sia riservata a casi peculiari, cioè che si applichi sola a quelle situazioni nelle quali i promotori dell'istituzione scolastica non intendano avvalersi dell'"autenticazione" dell'autorità ecclesiastica e scelgano di operare in forza di quella libertà d'azione apostolica che i documenti conciliari e il codice di diritto canonico riconoscono ai fedeli laici. La distinzione canonistica va rivista per adeguarsi alla nuova realtà della scuola cattolica.

Appendice

Scuola cattolica e scuola di ispirazione cristiana: un tentativo di approccio epistemologico

Prof. Don PIERINO DE GIORGI (CSSC – Roma)¹

Sommario: due termini, una aporia – Aporia è una difficoltà logica senza soluzioni. Le due dizioni indicate nel titolo, e nessuna delle altre in circolazione, sono, secondo noi, sufficientemente espressive della vera identità di una educazione di natura scolare che intende superare la sola razionalità immanente per rifarsi a una razionalità trascendente, come rivelata nel Vangelo e come proposta dalla Chiesa.

Una soluzione più pertinente all'attualità della presente situazione italiana potrebbe essere il superamento del dualismo nella direzione di una scuola pubblica della Società civile, di cui occorre però anche indicare la specificità educativa dell'Ente direttamente responsabile. In questa direzione, anche le due dizioni espresse nel titolo, assumerebbero una specifica funzione complementare.

1. Introduzione – La scuola cattolica come serie complessa di "eventi" da ri-ordinare e perciò con una identità da capire meglio e da accettare con più coerenza nella sua globalità

Trattandosi di questioni non semplici, perché riguardano contenuti educativi di non immediata evidenza e riconoscibilità pubblica, occorre per prima cosa strutturare un ordine di approccio al problema che costituisca un cammino di graduale comprensione dei contenuti e di valutazione linguistica dei termini progressivamente usati per esprimerli. È necessario, insomma, trovare per la scuola cattolica un *nomen* che riproduca e comunichi il cammino che *l'omen* corrispondente sta compiendo nelle coscienze dei soggetti della stessa scuola.

1.1. Prima di tutto, la scuola cattolica è stata ed è tuttora un "*fatto*", e cioè un impegno di Ordini, Congregazioni religiose e Movimenti, che si è strutturato non attorno a un dibattito culturale su problemi educativi, ma attorno ad una risposta concreta da dare a situazioni di difficoltà, così come erano vissute dalla gente comune e dagli ultimi della società.

I Fondatori di queste istituzioni, sovente Santi, hanno interpretato e vissuto questo impegno come carisma della vita religiosa consacrata, e cioè come un dono fatto dallo Spirito a tutta la Chiesa di una determinata epoca, perché diventasse, attraverso le necessarie mediazioni culturali, costitutivo perenne della educazione cristiana e quindi qualità permanente del vivere associato. A servizio di questo dono di Vocazione, questi Fondatori hanno elaborato uno spirito e strutturato una Istituzione ritenuti adatti allo scopo. L'unità di valori e di metodi, necessaria in qualunque attività educativa, deriva come ovvia conseguenza dall'identità carismatica del soggetto religioso fondatore della scuola. Un vocabolo, quindi, che voglia indicare la specificità educativa della scuola cattolica non può non rendere in qualche modo riconoscibili questi carismi fondativi.

1.2. Qualsiasi altro problema è susseguente a questo anche se non direttamente conseguente, e nasce da tre ordini d'elementi nuovi che chiedono di essere accolti nel nucleo fondativo della scuola. Per comodità possiamo riassumerli in soli *tre elementi specifici*, due di natura contenutistica e uno di natura istituzionale.

¹ Il Prof. Don De Giorgi avrebbe dovuto partecipare al seminario, ma all'ultimo momento per motivi di salute non è potuto intervenire. Ha comunque mandato il suo contributo scritto che ben volentieri pubblichiamo negli atti.

1.2.1. Se l'educazione scolastica diviene sempre più educazione di tipo conoscitivo e alla razionalità critica, così come strutturata nelle varie discipline e come trasmessa nel nesso insegnamento-apprendimento, allora il primo elemento con cui il carisma originario deve sapere continuamente e ininterrottamente interagire è la stessa *evoluzione del concetto di razionalità*, così come elaborato dalla riflessione epistemologica ed espresso nelle varie discipline e come portato avanti dalle competenze delle varie professionalità educative.

1.2.2. In una scuola cattolica, qualsiasi sintesi educativa tra elemento carismatico ed elemento razionale si presenta necessariamente come un modo di essere del più vasto e complesso problema Ragione-Fede e perciò anche e sempre di una ragione finalizzata alla ricerca di senso per la vita. La scuola, ai fini formativi della persona umana, può correttamente optare per la sola razionalità immanente, e cioè partire dai fatti, procedere mediante una progressiva organizzazione degli stessi e ritenere questo il senso razionale del loro esistere. In sostanza, il *come* dell'organizzazione che il soggetto propone ai fatti diviene anche il *senso* del loro esistere. Ma proprio perché educazione laica, e cioè educazione che vuole limitarsi a questo, non dispone di strumenti razionali per dichiarare privo di senso e quindi per impedire sul piano educativo, che una scuola di tendenza, nel nostro caso quella religioso-cattolica, possa offrire ai propri educandi anche la possibilità di confrontarsi con un'ipotesi di razionalità trascendente. Il nome della scuola cattolica quindi, come secondo elemento fondativo della sua identità, deve saper esprimere *la ricaduta del religioso nel pedagogico-educativo*. Si tratta quindi di saper rendere riconoscibile un contenuto culturale a struttura epistemologica "polare" ma a valenza educativa unitaria. Il secondo elemento di identità della scuola cattolica è la capacità del carisma fondativo di realizzare per le proprie scuole una specifica sintesi della polarità più vasta rappresentata dal rapporto tra ragione immanente e ragione trascendente.

1.2.3. Questa polarità riceve anche altri aspetti cui occorre almeno prestare un poco di attenzione. I soggetti che nella scuola cattolica assumono compiti educativi non possono pensare alla loro funzione solamente come ad una libera scelta professionale della persona singola. Essa è anche *vocazione* da parte di Dio e *ministero* da parte della Chiesa. Nel primo caso s'intende dire che il soggetto educante nella scuola cattolica compie la libera scelta di rendere comprensibile qualche caratteristica di Dio, nel suo modo di esistere, di pensare, di agire ecc. Nel secondo caso accetta come mandato della Chiesa un compito in ordine alla salvezza. Questi ideali, che sarebbero più tipici della professionalità del docente e del dirigente, non possono non essere proposti come progetto antropologico espressivo della più profonda identità di una scuola cattolica. In questa prospettiva, occorre aggiungere che se tutta la comunità cristiana si muove nell'ambito dei *nuovi ministeri laicali*, allora la scuola cattolica è chiamata a ridefinirsi in ordine alla capacità promozionale della presenza di questo valore educativo e di questi nuovi soggetti, nelle proprie scuole. In sostanza è il passaggio da una generica concezione di scuola della comunità cristiana ad un progetto operativo e cioè a un luogo in cui vari soggetti della comunità di Fede, possono misurare la loro ministerialità laicale con l'organizzazione dei fatti della società civile, e nel nostro caso con la partecipazione al fatto educativo scolastico, nella sua globalità anche istituzionale-organizzativa.

1.2.4. C'è poi, da ultimo, ma non valore educativo ultimo, la necessaria organizzazione istituzionale del fatto scolastico nella sua completezza anche strutturale, con tutte le conseguenze connesse alla reificazione di un ideale. Il fatto scolastico, sia per esigenze intrinseche al suo dilatarsi, sia per le esigenze di garanzie circa i risultati, si è strutturato in forme capaci di far derivare la sua legittimazione direttamente da autorità di natura superiore, Stato e Chiesa, oppure da un accordo fra loro. Era questa una esigenza legata sia alla scolarizzazione di massa come al controllo sociale delle masse stesse. In questo momento invece, nella scuola in quanto tale, sembra prevalere il bisogno di competenze più specifiche connesse con l'incarnare il concetto di competizione sociale, e la scuola governativa di Stato (e perciò del "privato politico") tende a passare a scuola del terzo settore o del privato sociale. La scuola cattolica, invece, è spinta a passare da una fase in cui il riconoscimento autoritativo da parte dello Stato costituiva la sua legittimazione pubblica a una situazione squisitamente laica in cui il "fatto" della sua esistenza è una realtà da riconoscere come tale, ma da verificare nella sua capacità di far ricadere il religioso nell'educativo. In altre parole è la scuola come tale

che deve *sapersi misurare con la laicità* e quindi il termine con cui la si dovrebbe definire è il fatto del suo esistere, nella specificità con cui si presenta. In particolare per una scuola cosiddetta cattolica, il nuovo termine che dovrebbe definirla, dovrebbe esprimere il passaggio dai contenuti valoriali e dal piano del riconoscimento istituzionale *a quello fenomenologico della sua funzione pubblica*.

1.3. Il punto nodale dei problemi che dovremmo affrontare è quindi costituito da un *duplice* elemento.

1.3.1. Si tratta di educazione di natura scolastica e quindi qualsiasi contenuto educativo che voglia essere operante nella scuola, deve assumere natura scolare, un po' come è accaduto per l'IRC (Insegnamento della Religione Cattolica). Un nome quindi che voglia essere espressivo della educazione di una scuola dovrebbe saper indicare i contenuti culturali specifici che quella scuola vorrebbe trasmettere, ma nella loro strutturazione scolastica. Dovrebbero insomma essere presentati non come criteri intrinseci alla scelta del sapere, ma come modalità di sviluppo della razionalità in una persona. In altre parole, il principio di formalizzazione di una disciplina diventa esterno alla disciplina perché viene assunto come criterio non del crescere della disciplina ma della persona, inaugurando con ciò *un concetto di scientificità scolastica diverso rispetto alla scientificità accademica dei saperi*. È il "principio pedagogico" che diventa costitutivo di una scientificità "scolastica".

Questo però significa che sia l'ispirazione cristiana, che è cosa della persona in quanto tale, sia il carisma, che è contenuto della Istituzione in quanto tale, sia la cattolicità, che esprime il complesso dei valori di riferimento, sono educativi nella scuola *se assumono la condizione e la natura scolare* che abbiamo appena espresso, e cioè se diventano valori ripensati in funzione della razionalità scolastica e perciò della specifica scientificità delle discipline scolastiche.

In sintesi, il problema vero sarebbe quello di *ripensare la strutturazione razionale di una disciplina in funzione del crescere di una persona e non continuare ad immaginare che lo sviluppo di una disciplina debba costituire la parallela crescita della persona*.

1.3.2. Inoltre quando si tratta di un "nome" e quindi di una comunicazione fra soggetti, il problema fondamentale non è più solo quello della correttezza e pienezza espressiva della realtà della educazione di natura scolastica, ma diventa quello della sua *riconoscibilità*.

Quindi il *nomen* capace di esprimere i contenuti culturali critici della scuola visti come mezzi e criteri del crescere di una persona deve possedere quella immediatezza e accessibilità che introduca nella specificità di un'educazione che è tale se e in quanto è di natura scolastica.

1.4. Con una specie di sintesi anticipatrice, dovremmo dire che, per il *nomen* occorrerebbe *partire dalle conclusioni educative* a cui è necessario approdare. Se si tratta di *una scuola che orienta la razionalità della persona all'ascolto critico della Parola rivelata*, il *nomen* dovrebbe anticipare questi due fondamentali elementi del percorso educativo.

1.4.1. I contenuti culturali di una scuola non possono limitarsi a descrivere i grandi fatti secondo i propri criteri di formalizzazione, ma devono pretendere di attingere anche al significato che questi fatti così strutturati dalla mente umana assumono in funzione del senso del vivere, singolo e associato. La cultura diventa così non l'organizzazione umana del reale, ma esprime il bisogno che ogni realtà ha di rivelare se stessa e di porsi in rapporto con l'essere umano, bisogno a cui l'essere umano sa imprestare un linguaggio. Per la scuola cattolica quindi *la vita non è solo problema da capire o azione da fare, ma è anche mistero da vivere* mediante il saperlo accettare.

1.4.2. La struttura istituzionale è garante di questa specifica identità. La scuola cattolica è soggetto ecclesiale perché il suo soggetto educante naturale, ossia ciò da cui la scuola trae origine, attinge senso e quindi ciò di cui vive, è una comunità civile che decide di lasciarsi interpellare da una precisa proposta storica di trascendenza, vive coerentemente una esperienza di salvezza e cioè di completezza, convertendosi ad essa e aderendo al Signore risorto che la fa ri-esistere, e verifica questo suo ri-esistere dalla capacità di incidere nel civile, e perciò si misura anche con la globalità del fatto scolastico. Il problema quindi della natura specifica di scuola cattolica è *ricostruire l'identità della educazione scolastica a partire da questa esperienza della sua comunità*, e il problema del *nomen* rappresenta semplicemente il manifesto pubblico di questa scelta educativa scolastica. Il

problema quindi del nome è problema d'identità culturale che si duplica in quello della sua espressività a livello linguistico e della sua riconoscibilità a livello pubblico.

2. Alcune indicazioni orientative e qualche suggestione previa

2.1. Indicazioni orientative.

Credo che vada ribadito subito che, pur essendo in gioco molti problemi, di molteplice natura, e quindi diversi fra loro, in realtà si tratta sempre del problema della identità specifica di un tipo di scuola. È appunto in funzione di questo, che gli altri problemi vanno srotolati e articolati.

2.1.1. Il punto nodale, come già ripetutamente indicato, riguarda in sostanza la scelta e la valutazione di un "aggettivo-attributo" che, aggiunto a scuola, sia capace di esprimere al meglio, l'identità educativa di una scuola che, per i suoi elementi fondativi si rifà ad una razionalità trascendente così com'è espressa nel dono della Rivelazione. È un problema teoretico riguardante i requisiti d'identità e un problema linguistico riguardante i termini usati per esprimerli.

2.1.2. Un elemento successivo riguarda due aspetti strutturali: l'identità istituzionale della scuola e l'individuazione dell'autorità legittimata a rilasciare il riconoscimento di appartenenza e perciò capace anche di valutazione della sua qualità educativa. Siccome la scuola cattolica fa riferimento per la sua esistenza alla comunità di Fede che fa esperienza di salvezza, allora il problema diventa l'indicazione della struttura istituzionale di questa comunità che sia capace di riconoscimento non solo giuridico ma di sostanza.

Paradossalmente, il riconoscimento da parte del Vescovo garantisce veramente poco la qualità del prodotto educativo, mentre gli umori di una comunità riguardo alle proprie scuole possono essere molto più eloquenti di un documento scritto.

2.1.3 Un altro problema è rappresentato dal fatto che è la stessa scuola cattolica a creare complicazioni a causa di due sue caratteristiche intrinseche; una è la sua struttura istituzionale, che se non è quella della Chiesa è almeno nella Chiesa; l'altra è quella di essere luogo della qualità educativa scolastico-cattolica, che va autovalutata ma anche certificata dal di fuori. Come si combinano il riconoscimento della sua strutturazione istituzionale, che è in un atto unico, con la verifica della qualità del suo prodotto educativo che dovrebbe essere continuata? Sono la stessa cosa o esistono momenti istituzionalmente diversificati? A chi spettano i due compiti?

Una cosa è certa. Chi definisce l'identità educativa della scuola è l'aggregazione fondativa del suo esistere storico in quanto fa parte della sua identità. Altre aggregazioni successive, sono aggiuntive perché funzionali a ulteriori scopi o a modalità operative, ma non sono produttive di elementi di identità sostanziali.

In altre parole *l'aggregazione in associazioni di settore non conferisce elementi di specificità educativa* e quindi fornisce elementi di funzionalità ma non di identità.

Diversa è la questione della presenza di associazioni rappresentative di persone. Se i soggetti personali sono portatori di valori educativi specifici, e se comunque la loro presenza è espressione del valore civile della democraticità, allora sono le persone come categoria di soggetti a far parte della identità educativa della scuola.

È proprio da questo che risulta evidente quale è la massima debolezza dell'aggregarsi che la scuola cattolica ha tentato di fare in organismi unitari, più evidente nel Consiglio Nazionale e meno nel Centro Studi: è la mancanza istituzionale di rappresentatività reale del mondo della scuola cattolica e perciò il sovrapporsi di organismi sostanzialmente estranei al mondo della quotidianità scolastica. Come può reggere un organismo che non è rappresentativo diretto e autoritativo di chi quelle scuole le ha fondate e le gestisce nella loro quotidianità, è garante della identità educativa ed è responsabile anche penalmente del contratto scolastico? Come può pensarsi una scuola senza rappresentanza diretta dei docenti?

2.1.4 Una quarta area problematica è costituita non più dai problemi in sé, ma dall'intreccio che ne deriva. Forse proprio per questo il presente Seminario di studio ha ridotto il confronto alla

efficacia identificativa derivabile dal confronto fra due soli termini: "cattolica" e di "ispirazione cristiana".

A una prima riflessione, sembrerebbe una semplificazione del problema della identità. Più una identità è definita in termini generici e approssimativi e meno occorre risalire per il riconoscimento della stessa a un'autorità chiaramente e altamente qualificata. Esigere l'approvazione del Vescovo per una scuola dipendente dalla autorità ecclesiastica è un dato ovvio e scontato. Immaginare invece una scuola cattolica a gradazione diversificata, ritenuto che il termine "ispirazione cristiana" sottolinei di più la libera scelta della scuola in quanto decisione educativa delle persone impegnate in essa, significherebbe anche liberare l'Episcopato dalla responsabilità di una rischiosa decisione istituzionale. Il problema però non è risolto ma semplicemente spostato. Per una scuola a riferimento evangelico è sufficiente un'autocertificazione? È immaginabile una corresponsabilità reciproca in un sistema di garanzie? Il suo riferimento alla comunità cristiana, in quanto espressivo della identità, come andrebbe strutturato? Quale controllo viene ipotizzato per la continuità della qualifica?

In sostanza, *la scuola cattolica è anche soggetto ecclesiale, e nessuna organizzazione è in grado di definire da se stessa l'appartenenza ecclesiale di una scuola.*

Il riconoscimento istituzionale da parte delle autorità della Chiesa fa quindi parte della identità educativa della scuola stessa o è inteso come elemento complementare rispetto alla sua identità educativa? Con più accurata precisione, occorre chiedersi se la soggettualità ecclesiale della scuola cattolica è elemento identificativo della sua struttura istituzionale o deve essere anche elemento costitutivo della sua identità educativo-culturale? Insomma, l'appartenenza alla comunione ecclesiale deve duplicarsi anche in un problema istituzionale o rimanere problema di qualità educativa della singola scuola e problema di coscienza dei vari soggetti?

Se volessimo esprimere lo stesso problema in termini di logica linguistica, lo potremmo proporre così: "cattolica" applicato a scuola è un aggettivo (ad-jectum) e perciò è un qualche cosa di aggiunto dal di fuori e quindi il sostantivo è già completo per se stesso (come la Grazia di tipo luterano!), oppure è una crescita sostanziale del sostantivo, in cui l'aggettivo indica un progetto di novità per il sostantivo? L'aggettivo è o non è una proposta antropologica per il sostantivo?

2.1.5. C'è infine un problema di ... marketing! Chi è penalmente responsabile, rispetto alla clientela, della identità della istituzione e della qualità del servizio prestato, e perciò di un patto contrattato?

Siamo inoltre di fronte a un patto privatistico tra prestatore d'opera e utenza o vi è un contratto pubblico di sistema tra il "sistema delle scuole cattoliche" e una strutturazione istituzionale della utenza? In sostanza, riteniamo i Genitori controparte contrattuale e conflittuale di un patto giuridico oppure li abilitiamo a essere costitutivi della identità della scuola cattolica in quanto portatori di specificità educative proprie e quindi quali controllori della identità dall'interno in quanto co-autori della stessa?

E come dipaniamo questa problematica in un *nomen* proporzionato?

2.1.6. Questa elencazione a volte anche minuta degli elementi problematici della scuola cattolica serve a capire la vera natura della questione in gioco.

Non si tratta di decidere quale sia l'autorità capace di legittimazione giuridica di una scuola, ma ancora una volta è necessario esprimere con chiarezza *quali si ritiene che siano gli elementi costitutivi dell'identità di una scuola cattolica e quali i soggetti che ne sono i naturali e perciò unici legittimi portatori.*

Non ha quindi senso ridurre il dilemma "scuola cattolica o scuola di ispirazione cristiana" al dilemma se è necessario un riconoscimento esplicito da parte dei Vescovi o se è sufficiente ipotizzare un riconoscimento implicito attraverso l'appartenenza di una scuola a qualcuna delle varie forme di aggregazione ecclesiale.

O i problemi si affrontano nel loro reale spessore culturale, oppure le soluzioni rimandano a situazioni di maggiore difficoltà educativa.

2.2. *Suggerimenti...narranti*

La "narrazione" non è raccontare fatti accaduti, ma è una metodologia di comunicazione in cui il senso di un percorso è ricompreso e ricostruito a partire dalle conclusioni raggiunte.

Una "suggerzione" non è il sostituto emotivamente forte delle idee chiare e distinte di cartesiana memoria che illuminano di razionalità un percorso ancora da fare, ma rappresenta un sentimento forte e intenso che invade e possiede tutto di una persona e diventa cogente, perché si sente "immaginazione anticipatrice", come la chiamerebbe Heidegger. Tutti ricordiamo più o meno la "immaginazione al potere" del Maggio francese. È, insomma, una certa capacità di intuire e precorrere l'evolversi degli eventi.

Certo, un lavoro che sia accademicamente dignitoso ha bisogno di costruirsi almeno a questi altri tre livelli: una ricerca scientifica sulla realtà di una situazione; una riflessione filosofica, meglio sarebbe dire epistemologico-ermeneutica, sul concetto di razionalità disciplinare; un orizzonte teologico in cui la prospettiva di senso nasca dalla accoglienza di un dono.

Chi invece, come il sottoscritto, dispone solo di situazioni esperienziali, vissute singolarmente o comunitariamente, può semplicemente come persona di scuola appunto, esprimere quella che è stata la sostanza del suo educare insegnando. D'altra parte la responsabilità di un intervento è di chi lo fa!

L'elemento che più di ogni altro caratterizza l'operatore scolastico, è una sana indistinzione tra teoria e prassi. Per un normale docente, un problema educativo è capito se dà luogo a soluzioni pratiche, e le soluzioni sono realmente praticabili se fanno progredire anche la comprensione del problema.

2.2.1. Per tornare alla nostra questione, credo che ormai risulti evidente che *il contributo espresso da un aggettivo è di porsi come progetto di crescita del sostantivo*. Si può insomma capire la qualifica di cattolica applicata alla scuola se si ha la piena consapevolezza di ciò che la scuola è già per se stessa. Ora, e ci ripetiamo: la scuola si definisce per la cultura che trasmette. Questa è strutturata nelle discipline scolastiche attraverso l'applicazione di un principio di formalizzazione, e la razionalità disciplinare viene trasmessa mediante il nesso insegnamento-apprendimento. L'istituzione scolastica organizza il tutto mediante il curriculum.

2.2.2. La scuola cattolica si definisce invece sempre come una educazione di natura scolare, ma in cui la cultura critica e la sua organizzazione scolastica si pongono come disponibili, proprio per la loro evoluzione, al dono della Rivelazione.

Quindi, la scuola cattolica non vuole solo esprimere una organizzazione razionale della finitezza delle realtà presenti e non vuole essere solo descrizione del "come" la realtà si presenta o potrebbe presentarsi, ma vuole consentire alla razionalità umana una esperienza di infinitezza che attinga al futuro e perciò si chiedi i fini e il perché del presente.

In sostanza, in una scuola che vuole rifarsi alla Rivelazione la cultura è educante se è pensare nella Fede e se è un credere in prospettiva razionale pedagogica. La funzione di una scuola cattolica non è solo quella trasmissiva di competenze cognitive disciplinari, ma vuole essere accompagnatrice delle persone in una ricerca di senso per la propria vita.

2.2.3. Ne segue che qualsiasi elemento in più o qualsiasi precisazione ulteriore si voglia introdurre nella educazione di natura scolastica, il termine "cattolica" o "di ispirazione cristiana", deve riguardare direttamente la razionalità delle discipline scolastiche e quindi in esse il loro statuto epistemologico.

Questo problema era già apparso evidente alla cultura laica, quando in molte scuole, ma già una trentina di anni fa, si è tentato di introdurre le cosiddette tematiche alternative, ad esempio quella della Pace. Sembrò all'inizio che si trattasse di un argomento in più, più interessante e piacevole e di maggiore attualità (ma allora era in ballo la difesa del premio Stalin per la pace che stranamente, ma non troppo, nessuno oggi cita più), ma poi ci si è accorti che si proponeva un nuovo metodo di fare cultura.

La pace è un qualche cosa da fare, e da fare assieme fra più persone tenendo conto della realtà delle situazioni concrete. Il pensiero teoretico, così come espresso nelle discipline scolastiche, è frutto della mente umana come tale e perciò di ogni singola persona, non è conoscitivo della realtà

in se stessa ma in quanto la riporta a forme a priori del soggetto che la pensa e quindi procede per ragionamento logico, teoretico, deduttivo, astratto e universale. Che accanto a questo ragionare, ci sia guerra e pace, fame o abbondanza; che il soggetto ragionante stia bene o stia male, tutto questo è ininfluenza sul valore del ragionamento: anzi, qualsiasi interferenza dal di fuori del ragionamento è ritenuto per ciò stesso, un "errore".

In sostanza, con la tematica della pace si è introdotto nella scuola – e tramite la scuola si è proposto come modello di razionalità umana – un tipo di riflessione in cui la relazione interpersonale e la situazione storico-sociale hanno almeno tanto valore ed efficacia quanta ne ha la teoricità deduttiva ai fini della "verità" di un'affermazione. Tutto questo incomincia a bussare alle porte della scuola ed ha un suo nome: si chiama *Statuto civile delle discipline*, in base al quale le circostanze storiche e le situazioni sociali entrano come costitutivo della scientificità di un'affermazione, non in sostituzione ma in combinazione con lo statuto epistemologico delle discipline. È forse anche per questo che oggi si preferisce parlare non tanto di leggi scientifiche, quanto di paradigmi, perché la logicità è la legge di un insieme, ma potrebbe non essere la stessa di un altro insieme e quindi "dell'insieme di tutti gli insiemi".

Per un credente si tratta di portare nella scuola una cultura dell'Avvento e dell'Esodo, che si colloca nei frammenti vitali tra memoria e anticipazione e a cui si chiede non di gestire razionalmente il presente, ma di inquietarlo in nome di un futuro diverso.

È insomma il *principio di analogia fra comportamenti umani*, accanto al principio di "logia" fra costruzioni teoretiche. Non per nulla, la nostra cultura occidentale è una cultura del "Metodo": la questione fondamentale non è la scelta fra metodi diversi, ma è il metodo ad essere scelto al posto del contenuto, in quanto è il metodo di costruzione di una cosa il vero contenuto della stessa. Questo perché è il metodo a poter essere un prodotto totalmente costruito dal soggetto umano.

Qualsiasi specificazione quindi che si voglia aggiungere a scuola per esprimere meglio la sua identità specifica, deve sapere in qualche modo *esprimere questo passaggio in atto nella razionalità disciplinare, perché questo è veramente il senso del sostantivo scuola oggi*.

Ciò che è veramente in gioco oggi, e lo è a causa della stessa evoluzione del sapere scientifico, specialmente nel settore della riflessione epistemologica ed ermeneutica, è lo stesso concetto di razionalità, ed è a questo elemento sostanziale, il più sostanziale della scuola e di qualsiasi scuola, che ogni specificità ulteriore deve sapersi coordinare.

Detto in termini estremamente concisi, ciò che si intendeva esprimere prima con il termine scuola cattolica e che si dovrebbe esprimere oggi con il termine "di ispirazione cristiana", sono almeno queste due realtà fondamentali:

- il nuovo concetto di razionalità come espressivo del sostantivo scuola,
- la ricaduta che il dono della rivelazione (l'aggettivo-attributo) riesce ad avere su questo modello attuale di razionalità strutturato per la scuola.

Senza questi due contenuti e senza le modalità di rapporto, ma questo è compito del progetto della singola scuola, qualsiasi *nomen* è solo *flatus vocis*.

2.2.4. Un'ultima annotazione. Se nell'evoluzione della educazione scolastica si è passati dalla cultura dell'oggetto alla cultura del progetto, l'attuale società sembra però che voglia formarsi non più come coerente sviluppo di un progetto unitario e quindi per il riferimento ai grandi ideali, ma per la libera, spontanea, autonoma evoluzione dei singoli progetti. Siamo quindi in un clima di autoprogettazione di tipo molecolare.

Risulta quindi abbastanza evidente che in un contesto di autoprogetti plurimi e quindi continuamente evolventisi, ciò che conta per ognuno di essi, è il bisogno di "permanere", e cioè, di continuare ad esistere come progetto sul futuro. In questa cultura della presenzialità e del frammento, della trasformazione e della innovazione, serve quindi una specie di legge quadro che accolga e regoli lo spontaneismo creativo. È ciò che oggi, su un altro versante si chiamerebbe il programma personalizzato, in quanto si parte ancora dai programmi per adattarli alle persone. È quindi anche di questo elemento situazionale di base che il *nomen* deve sapersi fare carico.

In clima biblico, il contenuto della cosa precede il suo nome: la cultura moderna ha recepito questa istanza, in forma rovesciata, mediante lo strutturalismo. Per prima cosa l'essere umano costruisce ciò che gli è proprio, e cioè le grandi parole che rappresentano l'istanza suprema che le cose vorrebbero raggiungere; poi progressivamente si cerca di riempirle dei contenuti possibili.

In sostanza, un nome rappresenterebbe la definizione operativa della cosa e cioè dovrebbe saper indicare i criteri di costruzione della cosa. Dire che l'acqua bolle a 100 gradi, non vuol dire che è della natura dell'acqua avere quelle caratteristiche ma significa che se si vuole avere quel risultato, l'acqua bollente, si deve compiere quella data operazione a carico dell'acqua, portarla a 100 gradi. La definizione più corretta quindi, di una scuola a orientamento religioso cristiano dovrebbe essere espressiva soprattutto di ciò che essa tende a diventare.

3. Un quadro razionale per pensare in modo più ordinato l'innovazione educativa in una scuola a razionalità trascendente: un problema di metodo e qualche ragionevole attesa.

Se ciò che abbiamo esposto ha senso ai fini dell'identità della scuola cattolica, allora ne risulterebbe che neppure un'analisi descrittiva del complesso delle polarità necessarie per inquadrare l'ampiezza e la profondità delle reciproche azioni promozionali fra i soggetti della scuola sarebbe sufficiente per arrivare al cuore della identità di una scuola che si rifà alla sovrabbondanza di senso che deriva dal Vangelo.

Proprio per questo molto probabilmente bisognerà ipotizzare una scuola cattolica intesa come "*luogo di biografie testimoniate*".

3.1. Sembra quindi acquisita la convinzione che sia necessario poter disporre di alcuni punti di riferimento per una comparabilità fra elementi piuttosto diversi e alquanto lontani fra loro. L'esigenza però di averne un elenco sufficientemente completo, la necessità che posseggano anche una sufficiente chiarezza definitoria, espressiva dei contenuti ma comprensibile a varie categorie di persone, non può farci dimenticare una loro peculiarità molto tipica.

Quando si parla di polarità come situazione ovvia del pensiero cristiano, e normalmente in questo caso si fa riferimento alla sintesi filosofica di Romano Guardini, si propone il problema base della filosofia hegeliana e un punto nodale del pensiero occidentale.

Dire che due elementi da comporre sono polari fra loro equivale a sostenere che essi occupano gli estremi contrapposti, e quindi qualunque soluzione o sintesi possibile in realtà consisterà nell'indicare un percorso di avvicinamento reciproco che è corretto quanto più un elemento diventa illuminativo della natura dell'altro. Quindi ogni elemento polare è pensato quanto più è spinto nella direzione opposta dell'altro, ma se è usato operativamente ai fini del vivere deve trovare un punto di sufficiente equilibrio con il suo opposto.

Da questo punto di vista, dire ad esempio che la scuola cattolica esprime criticamente il rapporto Ragione-Fede e Ragione-Vita, equivale a dire che essa oggi dispone di un certo livello di combinabilità operativa di questi elementi contrapposti. Infatti, la scuola cattolica traduce questi rapporti più universali in un rapporto tra razionalità immanente e razionalità trascendente, tra razionalità scientifica espressa in paradigmi e radicalità cristiana espressa in Chiesa.

Per l'identità di scuola cattolica si tratta quindi di elaborare una prima ipotesi di percorso che chiarisca i concetti contrapposti fino al punto da palesare abbastanza chiaramente la possibilità di una loro convergenza ai fini educativi delle persone. Questa caratteristica dovrebbe costituire l'elemento fondamentale di identità, ma di natura storica, della scuola cattolica.

3.1.2. Potremmo invece immaginare che più importante, e perciò prioritario rispetto alla combinabilità di contenuti, diventi invece il problema del *metodo da adottare*.

Questa problematica, in verità piuttosto oscura, potrebbe ricevere qualche chiarimento da una situazione analoga, parallela, ma molto più evidente.

Il valore supremo della vita associata e cioè la democrazia politica, pur nutrendosi sempre di valori e convinzioni abbastanza comuni, si è costruita nella storia e a livello istituzionale attraverso contrapposizioni molto forti e fratture estremamente marcate. Possiamo cioè dire che la storia dei

popoli, pur nella sua evidente continuità, è segnata da discontinuità altrettanto evidenti: sono le cosiddette Rivoluzioni o fenomeni percepiti come tali, e quindi il progresso è stato vissuto come eliminazione di un passato. Il valore supremo della persona nella sua singolarità, e cioè la libertà individuale, si forma invece attraverso lo sviluppo coerente di un germe interiore e perciò in una continuità di crescita del soggetto. Nella vita di una persona ogni elemento può essere usato come risorsa per crescere in libertà.

È lo stesso problema del diverso modo di svilupparsi di conoscenza e di coscienza. La conoscenza procede per accumulazioni successive: la coscienza ricomincia da capo con la vita di ogni persona.

È chiaro quindi che ogni struttura educativa deve saper offrire in simultanea e alle stesse persone due metodologie di crescita: una basata sulla continuità, l'altra sulla conversione.

Siamo quindi pervenuti a una prima indicazione circa il problema della combinabilità educativa di due elementi polari, non certo sul piano della chiarificazione dei concetti, ma su quello educativo di un progetto di complementarietà fra competenze cognitive nei soggetti.

Il quadro di queste complementarietà costituisce la descrizione dell'identità della scuola cattolica, i percorsi e il nome dovrebbero costituire la comprensione pubblica di questi elementi.

3.1.3. Una conclusione ci pare a questo punto abbastanza ovvia. La scuola cattolica deve esprimere nel suo nuovo nome anche la sua essenza "istituzionale" di scuola della comunità per la comunità e deve indicare anche quali sono i percorsi proposti per una promozione reciproca fra soggetti.

Con questo però non siamo, forse, ancora arrivati al nucleo essenziale di questa "arte combinatoria". Se, infatti, un docente è pienamente riuscito come docente in quanto promotore della personalità dell'alunno, allora criterio analogo va esteso a tutti i soggetti della scuola. Ogni soggetto è quindi pienamente educante nella scuola cattolica se e in quanto è promotore con la propria specificità educativo-professionale della identità educativa degli altri soggetti.

La specificità educativa della scuola cattolica consiste quindi nell'essere *luogo della testimonianza delle biografie dei soggetti educativi*.

La domanda educativa dell'utente è costitutiva della identità della scuola cattolica, in quanto è promozionale dell'offerta educativa della istituzione: il carisma della coniugalità dei genitori è promozionale del carisma battesimale del docente laico; l'offerta educativa del docente religioso è promozionale – con i suoi tre voti di povertà, castità e obbedienza – della possibilità dei nuovi ministri laicali dei docenti laici e questi a loro volta sono promozionali della capacità dei tre voti religiosi di passare da criteri di appartenenza a criteri specifici del fare cultura nelle proprie scuole, e quindi assieme diventano più capaci di educazione di natura scolastica.

Ne segue che il *nomen* espressivo della identità di questa scuola così complessa deve indicare che il collocarsi in questa rete di reciproca promozionalità, come concretizzazione di natura scolastica di una razionalità di ascolto, fa parte essenziale della natura di questa scuola.

In sostanza la scuola cattolica si definisce per la capacità di crescita di ogni professionalità nella promozione della soggettualità educativa dell'altro. Questo è il valore da comunicare, ma proprio la difficoltà di trovare un nome per questa funzione, costituisce il vero problema ermeneutico e perciò poi epistemologico della attuale scuola cattolica.

Quindi, ciò che sta sempre più emergendo è che la dizione "scuola cattolica" rappresenta un concetto educativamente povero ma che è più facilmente riconoscibile per convenzione acquisita.

Invece, la dizione "scuola di ispirazione cristiana" non esprime nulla dei contenuti culturali che costituiscono l'identità di una scuola, e quindi è semplicemente un concetto non componibile con scuola ed è contrario alla razionalità critica tipica della educazione di natura scolare.

3.2. *Qualche ragionevole attesa*

Dagli interventi che mi è stato possibile conoscere mi sembra di poter cogliere l'estrema complessità culturale di un problema che, a prima vista, sembrava presentarsi come una questione di giustificazione istituzionale o giuridica.

D'altra parte la stessa riflessione del CSSC con i suoi Rapporti annuali e i Seminari di studio ha rafforzato la convinzione della complessità di un'educazione che voglia essere scolastica e cattolica e perciò di una realtà da ininterrottamente costruire con fatica e rischio, più che di una definizione da rendere sempre più chiara e distinta.

Il mio intervento ha quindi semplicemente voluto chiarire i termini del problema, attraverso una *pars destruens*, eliminando ciò che non aiuta a capire l'identità di una specificità educativa, e una *pars construens*, ossia cercando di entrare in quello che oggi sembra porsi come il concetto motore dell'identità della scuola cattolica, e cioè il concetto di laicità e la strutturazione in una scuola della società civile e parallelamente la conseguente immissione dei nuovi ministeri laicali.

La nostra tesi è quindi la seguente: *solo una migliore comprensione del concetto di laicità e una prima strutturazione della ipotesi di scuola della società civile, potrà consentire una descrizione di una educazione che sia di natura scolastica ma faccia riferimento a una razionalità trascendente*. Tutto il resto ci sembra o complementare o deviante.

In sostanza si tratta di portare un problema da pensare nel settore della realtà ancora da fare e quindi mi sembrerebbe conveniente e logico che si approdi a qualche norma di azione.

Quando, infatti, i problemi sono troppi e non troppo chiari, è necessario per prima cosa un quadro minimale di riferimento operativo. In altre parole, il problema della presenza nella scuola di nuovi soggetti sociali come nuovi ministeri laicali, in quanto portatori di ulteriori valori educativi attraverso la testimonianza di vita, ci rimanda non tanto alla complessità di concetti da chiarire previamente, quanto a tracce di cammino da rendere percorribili.

3.2.1. *Come porre il problema di una educazione che voglia essere meglio scolastica perché più cattolica*

Così posto il problema consiste nella possibilità di due aggettivi, cattolica e di ispirazione cristiana, di diventare attributi capaci di rappresentare quella differenza specifica rispetto a un genere (scuola) mediante il quale ne derivi una specie (quella che comunemente chiamiamo scuola cattolica).

È la stessa questione della definizione di uomo come animale razionale. Animale è genere: tra le varie differenze specifiche possibili, ma facenti parte della natura del genere, si sceglie quella di razionale, e si ha la specie umana. Fin qui la tradizionale filosofia aristotelica da più di duemila anni!

Se invece usassimo la riflessione epistemologica, e in particolare quella di Ricoeur, il problema potrebbe essere posto in questo modo: "Come si fa a verificare la capacità di due parole (cattolica e di ispirazione cristiana), e quindi di due aggettivi, di specificare meglio il sostantivo?"

Quale è in sostanza il contenuto facente già parte del sostantivo, che si deve svelare, perché si afferri quale è la specificità essenziale di una scuola di tendenza? Se e come questi due aggettivi sono in grado di farlo?

3.2.2. *La natura epistemologica del problema*

Qui è d'obbligo, sia pure in modo piuttosto approssimativo, rifarsi alla generalità della epistemologia contemporanea, perché essa ha già elaborato un concetto di razionalità con cui la cultura della scuola non può non confrontarsi, in quanto è attorno a questa che i vari criteri di formalizzazione stanno rielaborando i loro contenuti e soprattutto indicando il valore loro attribuito. Questa tappa del problema appare abbastanza scontata, in quanto occorre verificare quanto dell'attuale concetto di razionalità è esprimibile nelle due formulazioni e quanto ciascun aggettivo così ricompreso sia promozionale dell'altro, ma soprattutto del sostantivo. In caso contrario, occorrerà iniziare la ricerca di un nuovo termine.

3.2.3 *Contenuti del problema: valori contenutistici da esprimere e termini "esprimenti" a confronto fra loro.*

Chiarita la problematica sottesa, e quindi la complessità del mondo di valori da esprimere, dobbiamo fare i conti con la melanconica limitatezza delle parole, nella loro funzione rivelativa della natura delle cose. Il mondo delle parole è sempre un mondo affaticato, forse anche per il logorio

che ne fanno gli umani! Proviamo a strutturare una serie di semplificazioni successive, anche se questo comporta inevitabilmente delle ripetizioni.

a) Una scuola è tale, e quindi educante, in base ai contenuti culturali che trasmette attraverso le singole discipline, così come strutturate dai propri specifici criteri di formalizzazione e come organizzati nel curriculum scolastico. In sostanza è lo statuto epistemologico delle discipline il principale contributo educativo che la scuola offre al crescere di una persona.

In questo contesto il termine "cattolica" fornisce l'immagine di una aggiunta dall'esterno ed estrinseca rispetto alle discipline, e quindi risulta frutto più di una *volontà volente* che di una *volontà voluta* (Bergson). In sostanza se ciò che è cattolico produce educazione, non è detto che il giustapporsi in qualche modo a ciò che si fa nella scuola costituisca per ciò stesso educazione di natura scolastica. Rimangono educazioni di natura diversa che operano assieme!

Il termine "ispirazione cristiana", invece, a parte le ambiguità sottese al cambio del nome, sposta il problema dell'identità della scuola dai contenuti culturali alle ispirazioni ed ai soggetti personali, cioè al principio ispiratore della loro mentalità educativa.

È in sostanza un confronto tra una educatività scolastica che fa perno sui criteri di formalizzazione dei contenuti e un'altra che fa perno sul "*metanoèite*" delle persone. Ma se l'ispirazione produce educazione, per ciò stesso non è detto che sia di natura scolastica.

Se il primo (e cioè l'aggettivo "cattolica") è un termine equivocabile perché fa pensare a due scuole, il secondo è una dizione semplicemente sbagliata perché non introduce nell'essenziale di una educazione di natura scolare che sono appunto i contenuti razionali delle discipline e quindi non esprime direttamente un rapporto né con le strutture istituzionali, né con i contenuti culturali: soprattutto non indica la possibilità di promozione della razionalità di questi ultimi attraverso il rapporto Ragione-Fede.

In sintesi quindi, la formula "di ispirazione cristiana" non entra nel problema della identità di scuola cattolica perché non è componibile con il concetto di scuola.

È vero che nel documento della Chiesa italiana *Scuola cattolica oggi in Italia* (SCOI) il termine "di ispirazione cristiana" è usato due volte, e lasciamo all'impegno degli interessati ricercare dove (comunque si veda tutto il n. 65), ma con tutt'altro senso e per tutt'altro scopo. Si colloca infatti a conclusione di una serie di elementi analitici, come immagine riassuntiva e quindi ai fini della identità della scuola cattolica: quella espressione significa solo ciò che è compreso in quell'elenco. Inoltre non è affatto usata per indicare la natura educativa della scuola cattolica ma le sue forme di gestione. Infatti, al primo posto delle caratteristiche di una scuola di ispirazione cristiana è indicata la possibilità di gestione da parte di aggregazioni di genitori! Ciò che nel citato documento non compare mai, ma proprio mai, è l'uso della qualifica di ispirazione cristiana per giustificare la possibilità di una autenticazione della scuola in modo non conforme al CJC, e soprattutto non è indicativo di un altro modo di intendere il rapporto Ragione-Fede. Quindi la dizione "di ispirazione cristiana" in quel documento non ambisce ad entrare né nel merito della identità della scuola cattolica, né della sua legittimazione istituzionale.

b) Perciò, quando due o più aggettivi vogliono entrare in competizione circa la capacità di essere rivelativi dell'essenza del nome, devono ambedue rispettare questa regola essenziale. L'attributo non può essere un secondo concetto da aggiungere al sostantivo, e quindi un al di là rispetto all'al di qua del nome, perché indicherebbe che c'è un confine invalicabile tra scolarità e cattolicità e non una continuità evolutiva tra il conoscere la natura della realtà e il convivere con il mistero in essa, come ulteriore significato possibile del reale stesso.

Questa problematica presente nel termine "cattolica" è ancora più evidente nella formulazione di "ispirazione cristiana", perché è chiaramente indicativa che si tratta di una realtà aggiunta alla cosa dal di fuori. È la stessa assenza linguistica di un aggettivo e perciò di un attributo proporzionato, sostituito da una circonlocuzione, a confermare che nella direzione della "ispirazione cristiana" manca persino un termine diretto che dia la percezione della immediata applicabilità a scuola.

Un attributo è quindi morfologicamente corretto, se si colloca a completamento della capacità del nome di esprimere tutto di se stesso, di "rivelare" ciò che è già. Scuola o cattolica o di ispira-

zione cristiana, nella realtà sono due ambiti di realizzazione di una stessa persona e perciò non rappresentato due "cose", una accanto o successivamente all'altra, ma accentuano la necessità che un aspetto non può essere pienamente se stesso se non promuove la capacità dell'altro di offrire identico servizio alla crescita della persona. In sostanza ogni realtà la si capisce meglio in una dinamica di unità e perciò di promozione reciproca che non in quella di aggiunte intenzionali. Un concetto è corretto se esige l'altro per essere capito.

Non per nulla, oggi, buona parte dei laici e dei cattolici convergono in un concetto di laicità come capacità di ricaduta del religioso nel civile. Per quanto riguarda l'educazione in una scuola della comunità cristiana, occorre far percepire che si tratta sempre di una scuola, ma che vuole evidenziare la ricaduta del religioso cristiano-cattolico nel culturale scolastico ai fini educativi di quelle persone concrete in quelle specifiche situazioni.

È paradossale constatare che il primo settore in cui si sia avvertita una situazione analoga, non è stato quello del rapporto Ragione-Fede ma quello della razionalità specifica delle scienze fisiche. La materia è corpuscolo o onda? Per la fisica moderna la materia ha l'una e l'altra caratteristica, e si usa quella che conviene. È il principio di complementarità di Niels Bohr.

È più vero, più oggettivo, cioè più conforme alla realtà che sia il sole a girare attorno alla terra o viceversa? Un sistema vale l'altro e si usa quello più prossimo alle nostre possibilità di calcolo.

Nel nostro caso, né cattolica né di ispirazione cristiana rappresentano un aggettivo che aggiunga e cioè attribuisca un di più a un sostantivo che è un di meno, ma vogliono semplicemente indicare due tappe in un cammino percorribile dalla scuola, in cui l'una non può non coinvolgere l'altra ai fini del risultato educativo. Il contenuto implica l'intenzione delle persone e viceversa.

Come lo Spirito non crea con la Grazia un secondo "io" accanto a quello naturale, come i genitori della scuola cattolica non costituiscono una alterità culturale rispetto a docenti e gestori, così la "trascendenza", qualunque sia il vocabolo usato per esprimere questa peculiarità, vuole semplicemente proporre una ulteriore promozione della razionalità umana, rispetto a quella contenuta nello statuto epistemologico delle discipline e organizzata nel curriculum.

Si tratta di pensare immanenza e trascendenza di una stessa razionalità come valori correlativi e reciprocamente promozionali ma anche critici l'uno dell'altro e quindi la scuola cattolica è una scuola contrassegnata dalla interazione fra queste due esigenze.

c) Il problema reale dovrebbe quindi apparire sufficientemente evidente. La comunità cristiana propone *una scuola in cui il credere al mistero si coniuga con il capire un problema*, al fine comune della promozione della razionalità in una persona. Il voler proporre una scuola in cui la Fede sappia realizzare la ricaduta del religioso nell'educativo e nel pedagogico, e quindi diventi oggetto di analisi critica, significa realizzare un grande atto di promozione del livello di razionalità nella persona, chiamata ad avere non soltanto convinzioni ma anche conoscenza critica delle sue convinzioni.

d) In sostanza, ciò che si dovrebbe riuscire ad esprimere nel *nomen* è che si tratta di una *scuola, pubblica, laica ma a contenuti culturali trascendenti, così come espressi nella rivelazione cristiana*. Una dizione contenutisticamente corretta come questa è però semiologicamente ed esteticamente improponibile, e non ha nessuna speranza di riuscire comunicativa.

Si tratta quindi ancora di "nominare la scuola cattolica" facendo salvi sempre, tre valori:

- il riferimento a valori culturali come strutturati nelle discipline e come organizzati nel curriculum, sia pure personalizzato, e quindi alla razionalità umana così come intesa nella cultura di oggi;
- il riferimento a una razionalità trascendente come realtà che rende la scuola veramente laica, perché aperta criticamente alla dimensione religiosa come fatto;
- il riferimento a una religiosità specifica come espressa dalla radicalità evangelica e come strutturata in Chiesa e come storicamente realizzata in un carisma.

Senza la possibilità di tutti questi riferimenti, qualunque vocabolo è sbagliato perché educativamente incompetente: con tutti questi riferimenti esplicitati, qualunque vocabolo è impossibile.

Quel che è certo è che tutta la problematica o diatriba tra scuola cattolica o scuola di ispirazione cristiana giova alla educazione scolastica se è volta a entrare con più conoscenza di causa in ciò che la scuola cattolica deve saper donare a tutta l'umanità in nome della Chiesa.

Come in tutte le cose attinenti alla Rivelazione, siamo di fronte a un problema da capire ma anche a un mistero da vivere ... e a nomi da dare.

3.2.4. Una aggiunta, forse non piacevole ma doverosa, per non inquinare la oggettività di un problema educativo serio. Questo problema della duplice dizione è stato posto per verificare se non potessero darsi altre forme di legittimazione oltre a quella canonica.

Riconoscendo legittimità alla dizione "di ispirazione cristiana", si potevano ammettere altri Enti di legittimazione e di garanzia oltre a quella dell'Ordinario diocesano. In questo caso il problema si riduce alla possibilità che l'appartenenza associativa di una scuola possa sostituire l'approvazione canonica.

Noi abbiamo voluto indicare quali sono le problematiche reali attinenti a qualsiasi formulazione. Soprattutto riteniamo che la principale giustificazione istituzionale della scuola cattolica rispetto alla sua comunità consisterà nella capacità di fare posto in essa ai nuovi ministeri laicali.

Diverso è il problema del riconoscimento se inteso come problematica sul complesso delle garanzie circa la qualità del prodotto educativo, da offrire all'utenza dello stesso.

Potrebbe configurarsi così:

- Ogni scuola, di sua iniziativa, proclami il suo riferimento educativo, esprimendo anche le mediazioni culturali specifiche attraverso cui i valori di riferimento entrano nella scuola.
- In questo quadro l'elemento primario diventa il riferimento alle caratteristiche dell'Ente fondatore, promotore e gestore, come il principale garante del contratto educativo.
- Proprio per la comparabilità rispetto alla parallela scuola statale, devono emergere con chiarezza gli elementi che fanno strutturalmente la scuola cattolica, scuola pubblica paritaria.
- Se poi si amplia questo concetto dal solo momento gestionale anche a quello fondativo di scuola della società civile, o del terzo settore o del privato sociale, allora sarà necessaria una qualche esplicitazione di questi elementi e il nuovo ente di riferimento.
- Conclusa quest'ultima operazione, atti tutti che dovrebbero costituire i primi articoli del POF, nulla vieta che si usino sistemi di accreditamento diversificati, mediante la inserzione in un sistema di Congregazioni o di Movimenti, i quali, oltre che gestori di proprie scuole, possono porsi come punto di riferimento e di garanzia per dei sottosistemi di scuola cattolica.
- Si finirebbe quindi con il parlare di sistema della scuola pubblica cattolica, certificata da ..., in cui la chiarezza dei contenuti educativi deriverebbe dall'essere la qualifica di cattolica, posto dopo pubblica, e dall'Ente di riferimento e garanzia. Ma questo è già tutto un altro tipo di discorso!

4. Conclusioni

4.1. Abbiamo cercato semplicemente di delineare la cornice di un quadro ancora in larga parte da dipingere partendo da due direzioni. Una all'interno del mondo cattolico e l'altra come risulta maggiormente nella grande stampa laica di informazione. In questo secondo caso dire scuola cattolica è come dire quotidiano cattolico, quotidiano dei Vescovi, nel significato di stampa o di scuola meno libera, culturalmente meno aperta alla razionalità pura e perciò meno disponibile alla analisi oggettiva dei problemi, perché espressione di punti di vista pregiudiziali.

Abbiamo invece cercato, ed è la prima direzione di percorso, di delineare una scuola cattolica come luogo di educazione reciproca e permanente fra tutti i soggetti della scuola, che mira anche al risultato di un'educazione a maggiore ecclesialità della comunità cristiana e a maggiore democraticità della società civile.

Questo come conseguenza della scelta di una *laicità di base e cioè di contenuti culturali consistenti in una razionalità immanente che si confronta con la capacità promozionale della persona contenuta in una razionalità trascendente.*

4.2. Personalmente sono ri-approdato a queste convinzioni radicali.

4.2.1. Per quanto riguarda la natura della scuola cattolica nell'oggi della società civile, il problema della legittimazione istituzionale dal di fuori a opera di istituzioni superiori o di un accordo fra loro, non è problema di identità per la scuola cattolica. Neppure lo spostamento sul piano dei contenuti e dei valori espressivi della identità è in grado di arrivare al nucleo fondativo di senso della scuola cattolica.

Mi sembra invece, e lo abbiamo già riferito, che *il vero problema della scuola cattolica oggi sia la capacità di legittimarsi sul piano fenomenologico mediante la sua funzione pubblica*. Questo esprime nella scuola cattolica la presenza del compito più generale della Chiesa di oggi e cioè la capacità di ricaduta nel civile del religioso.

4.2.2. Quanto al problema del *nomen* con cui indicarla, occorre una parola che esprima un cammino da fare, più che rivelare una natura già tutta esistente.

Sembrirebbe perciò necessario che esso indichi:

- a) il suo livello *istituzionale*, che è quello di scuola pubblica paritaria;
- b) il suo contenuto *culturale* essenziale e perciò il suo progetto di persona, come cultura aperta al dono della Rivelazione ai fini del senso della vita;
- c) le garanzie necessarie circa il prodotto *educativo* contrattato, e perciò la natura dell'Ente gestore o di riferimento, la loro modalità di appartenenza alla comunità cristiana, la strutturazione specifica della proposta culturale e la verificabilità e giudicabilità del "contratto educativo".

4.2.3. Circa la scelta delle *modalità di legittimazione istituzionale* è necessario o conveniente un riconoscimento ecclesiale esplicito di natura ufficiale e autoritativa, e da parte di chi, oppure è sufficiente una autocertificazione da parte delle singole scuole, genericamente accettata dalla comunità cristiana e valutata dalla legge della domanda e della offerta e verificata dai soggetti ecclesiali che ne sono parte?

È meglio un solo sistema o più modalità diverse di appartenenza al sistema di scuola cattolica, mediante aggregazioni esplicite a Congregazioni o Movimenti, educativamente già collaudati e capaci per natura loro di un efficace controllo? Come e a quali condizioni?

In questa prospettiva è proponibile anche la possibilità che la stessa funzione di garanzia sia esercitata anche da Associazioni rappresentative di settore? È possibile pensare a un Istituto unitario di certificazione o di accredito, valido per tutto il mondo cattolico?

In sostanza, è meglio dare origine a vari regimi di garanzia e a varie opzionalità educative nell'ambito di un comune e generale riferimento al Vangelo, o è preferibile un sistema voluto da tutti ma unitario e controllato? Controllato dall'Ordinario diocesano? Dalla appartenenza a Congregazioni e Movimenti o da altre appartenenze ecclesiali?

4.3. Un parere personale, riassuntivo circa *l'essenziale della scuola cattolica e cioè la funzione semantica di una scuola a orientamento educativo religioso-cristiano*.

4.3.1. Nonostante tutta questa alluvione di parole in cui abbiamo finora cercato di navigare, a mio parere non siamo ancora giunti al cuore del problema.

In realtà è in gioco quella difficilissima composizione e quel delicato equilibrio su cui si sono giocati anche i grandi sistemi culturali del pensiero cristiano. Agostinismo, Tomismo ecc. rappresentano una forma di equilibrio tra assolutezza della proposta di Fede, e perciò della radicalità delle sue esigenze, e parallela assolutezza del valore della libertà umana, come vissuta in una determinata epoca. Questi equilibri hanno retto fino a quando il quadro degli elementi è rimasto immutato. Così nella scuola si tratta di combinare una razionalizzazione critica e della onnipotenza di Dio e della libera iniziativa del soggetto umano. È forse proprio per questo che nel dibattito sulla identità della scuola cattolica si è cercato di ridurre al massimo le mediazioni necessarie, finendo però con l'assegnare ad esse non una funzione chiarificativa dei termini, ma una funzione riduttiva rispetto alla assolutezza dei valori in gioco, specialmente della assolutezza delle verità di Fede. Sono sempre tentativi di semplificazione, attraverso la riduzione degli elementi da comporre.

A mio parere anche il passaggio dalla dizione "scuola cattolica" a "scuola di ispirazione cristiana" rientra in questa linea di sostanziale incapacità o rifiuto delle mediazioni culturali rispetto

alla tassatività dei termini in questione. È più facile, infatti, addebitare il compito della mediazione alle coscienze delle singole persone che inventare un sistema culturale in cui esso venga proposto come già realizzato. Ancora più facile è ridurre questa problematica alla combinabilità giuridica o strutturale di due Istituzioni.

4.3.2. Un suggerimento conclusivo.

1) Sommessamente ma fermamente riterrei che tutti coloro che si interessano alla scuola cattolica o operano per la scuola cattolica debbano entrare nella scuola cattolica, assumendosi in prima persona la responsabilità di qualche caratteristica che ne definisca la specificità.

In questa direzione del proprio impegno mi sembra che un aiuto non indifferente per riaccostarci con sempre più correttezza al problema della identità della scuola cattolica sia quello proposto da Arrigo Levi (Corriere della Sera 25/11/2003), scrittore non certamente di ispirazione cattolica e tanto meno di fede cristiana. Usiamo il suo discorso più specifico sul senso generale della fede cristiana, per farne un adattamento al problema della identità della scuola cattolica come premessa necessaria a qualsiasi altra riflessione sulla stessa.

a) Il nucleo della proposta cristiana è un complesso di credenze incredibili.

- È proprio vero che Gesù Cristo è sul serio il Salvatore e il Redentore del mondo e in lui sta realmente la verità suprema?
- La Chiesa cattolica è davvero il suo corpo e soltanto in essa c'è la salvezza totale?
- Paradiso, inferno, purgatorio... risurrezione dei corpi ... sono simboli o realtà?
- L'Eucaristia è simbolo di un pasto fraterno o è davvero carne e sangue di Dio stesso?
- Il Creatore di un universo smisurato si è davvero fatto uomo su questo granellino chiamato terra, in un Galileo qualsiasi, e a lui e solo a lui è stata veramente affidata la mia salvezza e quella dell'universo intero?
- Ma che cosa è poi questa salvezza, portata da un Dio-Uomo a ogni uomo, perché ogni essere umano possa aspirare realmente ad essere Dio?
- Se è già difficile avere fiducia in un essere umano sconfitto, che cosa vuol dire credere in un Dio che della sua morte in croce ne fa il segno specifico di una divinità vittoriosa?

b) Dato quindi che, comunque la si chiami, il nucleo essenziale di una scuola che voglia educare la coscienza critica delle persone è inevitabilmente il confronto con questi valori, allora il punto nodale è la capacità di queste credenze incredibili di diventare elementi di cultura critica nella scuola, e quindi la loro capacità di ricaduta nell'educativo scolastico.

- Che senso hanno allora tutte queste credenze incredibili ai fini di una educazione di natura scolastica?
- Come è possibile una loro ricaduta nella scuola, attraverso la loro trasformazione in criteri del fare cultura critica nella scuola e per la scuola?
- È sufficiente che siano criteri orientativi della coscienza delle singole persone o devono combinarsi con i tradizionali contenuti culturali della scuola e quindi devono sapere entrare nel momento curricolare? Come?
- In sostanza, è possibile una cultura conoscitiva della realtà che derivi dall'ascolto del dono della Rivelazione, ed è possibile trasferire questo criterio del giudicare nell'ambito di un curriculum scolastico? Qual è la usabilità ai fini educativi scolastici del non esistente ancora ma che però mi sta venendo incontro come dono gratuito di Dio?

c) In concreto e con maggiore precisione:

- Come far ricadere nella educatività di natura scolastica, e cioè in una razionalità che ha come metodo la misurabilità nel presente, una Fede ossia un atteggiamento dello spirito come *substantia sperandarum rerum* che si nutre di realtà...sperate?
- Il non esistente ancora che attendi come dono, in che modo può razionalmente combinarsi con il prodotto, il conquistato e il posseduto?
- La Fede come *argumentum non apparentium*, e cioè come conoscenza sicura di ciò che né vediamo, né capiamo, come può influire sullo statuto epistemologico delle discipline?

- E ... ripetendoci, tutto questo complesso di suggestioni e di valori va lasciato alla libera combinabilità dell'alunno e del docente o deve essere presentato come cultura critica strutturata e organizzata nel curriculum di scuola cattolica?
- Il confrontare queste verità incredibili con i criteri di formalizzazione delle discipline verificandoli nella loro capacità di servizio alla crescita della persona umana può rappresentare un percorso praticabile?

2) In realtà è in gioco il senso della assolutezza della Fede e la natura della sua proposta educativa così come criticamente esprimibile in una cultura di natura scolare e dall'altro la assolutezza gemella, quella della libertà umana, come valore oblativo di senso all'esistere umano.

Il compito vero di una cultura cattolica, e perciò della scuola cattolica, diventa duplice:

- a) inventare le mediazioni culturali più proporzionate, e quindi estrarre dal proprio ambito di lavoro (Fede testimoniata) le mediazioni culturali scolastiche più capaci di chiarire che cosa sia la Fede per l'esistere come persona, a che cosa serva la Fede per un'educazione di natura scolastica e che cosa si esige da una scuola perché dia proporzionati spazi critici alla esigenza di Fede delle persone;
- b) indagare la funzione critica che la proposta di fede ha verso la educatività contenuta nello statuto epistemologico delle discipline.

Il problema quindi che in sostanza queste credenze incredibili pongono alla educazione di natura scolastica è la continuità o la discontinuità che una razionalità trascendente strutturata in Chiesa introduce nel concetto di razionalità come il sapere contemporaneo e come nuova tappa evolutiva dell'essere umano e che la scuola dovrebbe oramai saper introdurre nel concetto di razionalità disciplinare, e in ultima analisi rappresenta l'educativo della scuola per la persona.

4.4. Che cosa proporre di fattibile, in concreto?

Alla fin fine il problema dell'identità della scuola cattolica risulta teoricamente assai semplice, e il da farsi immediato assai ovvio.

Si tratta di realizzare una sintesi culturale ai fini della crescita delle persone, di ciò che nelle discipline è costitutivo della loro specifica razionalità e che oggi è espressa nei "paradigmi" e di ciò che nella parola di Dio è rivelativo del modo di ... pensare di Dio stesso.

Invece, il da farsi immediato è riuscire a far passare, attraverso quella cruna di ago che è il gestore, i soggetti sociali perché entrino pienamente nella scuola non come somma di individui ma come entità strutturate con i loro contributi culturali specifici e diventino promozionali degli altri soggetti della scuola.

Ci sono quindi due problemi da decidere piuttosto presto:

- trovare una formulazione che nell'ambito della qualità pubblica paritaria esprima l'identità culturale di una educazione che attinge alla Razionalità trascendente non come qualifica aggiunta ma come possibilità di evoluzione della stessa razionalità immanente;
- un secondo problema di tipo istituzionale, consistente nella decisione circa il tipo di riconoscimento ecclesiale che conviene alla scuola cattolica. Procediamo nella direzione di un "sistema di scuola cattolica" con riferimenti culturali e istituzionali molto precisi, oppure riteniamo più convenienti aggregazioni diversificate entro l'ambito di un generico riferimento ai principi evangelici?

Il vero problema della scuola cattolica italiana è quindi ridefinire lo spazio specifico che essa si propone di occupare nella società attuale: la scuola cattolica intende prospettare la dimensione trascendente e comunitaria di una educazione che è e rimane sempre di natura scolare.

In questa prospettiva diventa fondamentale la questione del "metodo" e delle "forze" capaci di sostenerlo in una situazione che è di profonda riforma della scuola perché consente finalmente la partecipazione creativa di cultura nel momento curricolare dei cosiddetti "soggetti sociali della scuola" accanto e in collaborazione integrativa con i tradizionali soggetti professionali, e perciò la presenza nell'educazione scolastica anche del "lavoro" come portatore di cultura inespressa. Il metodo che la scuola cattolica intende adottare è quello di una sperimentazione anticipatrice di questi

aspetti della riforma sopra indicata e l'offerta di una loro trasferibilità per chi intenda avvalersene. Le forze sono quelle delle scuole...che ci stanno.

Il fatto che siano più gli interrogativi problematici che le risposte percorribili, il fatto di dover vivere in perenne stato di innovazione, anche se rappresenta una grossa fatica in più, costituisce però una grande risorsa educativa della scuola cattolica, perché significa assumere nel concreto della quotidianità quell'impegno di servizio verso la scuola della società civile, che è connaturato a una scelta "profetica".