

# WORKSHOP

## PARLARE DI FEDE CON LE PAROLE DELLA CULTURA NELLE SCUOLE DEL SECONDO CICLO

### Premessa

Il ciclo degli studi si presta in modo particolare ad affrontare il tema della fede nella prospettiva culturale, poiché la sua natura risiede precisamente nel porre il giovane nel contesto della nostra civiltà.

Partendo da questo assunto su cui si muove la stessa normativa ministeriale,<sup>1</sup> si evidenzia innanzitutto che la cultura proposta, oggi, ai giovani si fonda prevalentemente su una visione riduttiva della stessa :

- “Il sapere fornito ai giovani è segnato da una decisa limitazione del concetto di ragione, secondo cui è reale ciò che può essere sottoposto al calcolo razionale e alla verifica sperimentale, [.....]
- gli stessi saperi elargiti ai giovani sono caratterizzati da una ristretta prospettiva disciplinare che porta alla frantumazione della cultura intesa come realtà unitaria, alla pretesa di autosufficienza delle discipline stesse, all’astrattezza che conduce ancora una volta alla separazione dal reale: da cui la crisi motivazionale nei confronti della cultura ...”.<sup>2</sup>

Da queste limitazioni, che lasciano poco spazio di apertura al trascendente, nascono una serie di interrogativi circa il rapporto fede, cultura, mondo e debolezze relative alla prospettiva morale, e in particolare, circa il ruolo della cultura nell’affrontare con le nuove generazioni la questione di Dio, che porta con sé la questione delle verità.

Il gruppo, composto da circa 50 persone, prende le mosse da questi interrogativi e, a sua volta, si chiede quali possibilità reali ha la scuola di suggerire “una vita buona” e come i giovani si pongono nei confronti della cultura e della scuola.

Certamente si percepisce che la situazione attuale della scuola presenta notevoli difficoltà dovute sia all’impreparazione dei docenti sia ad una formazione impostata ancora sul modello gentiliano, per cui chi sa è anche in grado di insegnare; ma si è consapevoli che una reale attenzione all’aspetto educativo, oltre che didattico, potrebbe aprire prospettive nuove, permettendo di ampliare lo spazio della ragione nella ricerca di significati profondi e di motivi di vita.

### 1. Quali strumenti ha la scuola per suggerire una “vita buona”?

Il gruppo centra, in modo particolare, l’attenzione sullo specifico della scuola e della FP, cioè sui processi di insegnamento e apprendimento e quindi sulle discipline, uno strumento quotidiano – anche se non l’unico – con cui sia docenti che studenti si misurano.

Una scuola ripetitiva, di stampo illuministico, che si limita a trasmettere contenuti, non è capace di sostenere motivazioni, suscitare domande più profonde, non è rispettosa della natura umana, aperta di per sé al senso, all’Oltre.

Di qui, le riflessioni che partono dal concetto, purtroppo oggi smarrito, di persona, recuperandone i fondamenti, le radici nella stessa persona divina del Verbo incarnato, Gesù di Nazaret: Dio ci fa persone-relazione creandoci “a sua immagine e somiglianza”<sup>3</sup>. Bisogna ripartire da questa verità

---

<sup>1</sup> Cfr. Dlg 226/05, art. 1, comma 5

<sup>2</sup> Cfr. Dario Nicoli, *Parlare di fede con le parole della cultura nelle scuole del secondo ciclo*, Pro manoscritto – relazione

<sup>3</sup> Cfr. Genesi 1,27.

anche per recuperare il senso della mission della Chiesa nella scuola in ordine alla crescita integrale delle nuove generazioni.

Contemporaneamente, occorre tener conto che una concezione della conoscenza di tipo illuministico preclude la strada alle domande più profonde e, quindi, bisogna assumere una teoria epistemologica della conoscenza umana, cioè una nuova concezione della conoscenza umana limitata, fallibile, e sempre perfettibile, che gestisce conoscenze pure non falsificabili sperimentalmente e neppure sempre attraverso argomentazioni razionali, facendo cogliere ai giovani il limite di ogni forma di conoscenza che presentiamo: esistono delle conoscenze che sono all'origine stessa della natura umana e del mondo, di fronte alle quali l'uomo non può da solo darsi risposte.

Di qui, anche le riflessioni sulla persona umana, che per sua natura è relazione e vive nella relazione<sup>4</sup>. L'essere umano "ha bisogno di relazioni che lo risvegliano alla coscienza di se stesso, che lo avviino alla vita culturale, morale e spirituale, cioè lo introducano nel mondo e lo abilitino a farne esperienza sensata [...] Al cuore dell'educazione sta la dimensione generativa umana, che è genesi e legame, relazione e riconoscimento, trasmissione e tradizione, responsabilità e fedeltà, interessamento e cura"<sup>5</sup>.

## 2. Il ruolo della relazione educativa nella scuola

La relazione educativa è generativa della verità se è una relazione della persona con la realtà<sup>6</sup>, con l'altro, con Dio. Gesù è una realtà, è la realtà. La conoscenza umana, infatti, non è un fatto astratto, parte da bisogni ma non si ferma ad essi. L'uomo ha bisogno di agire. Agendo conosce e si conosce. Senza l'azione la conoscenza non è a livello umano: nell'azione si va oltre la conoscenza umana teorica e si giunge ad una conoscenza umana completa, pure esistenziale. Il rapporto con la realtà richiede un processo e nella scuola occorre seguire il ragazzo in questo processo all'interno della relazione educativa. Questo comporta da parte dei docenti, da un lato una preparazione profonda e un aggiornamento continuo, dall'altro la capacità di guidare l'alunno lasciando, però, che si distanzi da lui, rifletta, pensi, si impegni personalmente e interiormente verso la verità.

E' «la funzione dell'insegnante, che non assiste semplicemente la spontaneità dell'allievo e neppure trasferisce sapere, ma propone un metodo e dispone così l'intelligenza al suo insostituibile atto di comprensione e di rielaborazione critica». [...] (La scuola attraverso le discipline può dar spazio all'«ampiezza della ragione», cioè alla sua radicale apertura alla verità e al senso, e alla sua estensione alla pluralità dei metodi e dei saperi (teorici, scientifici, tecnici, estetici, morali)».<sup>7</sup> Occorre però svegliare l'epistemologia del "fare", che non c'è nella scuola. Far sorgere dentro i percorsi della scuola la domanda, suscitare stupore sempre nuovo «nei confronti del Mistero che anima tutte le cose»<sup>8</sup>, perché la Rivelazione illumina e orienta il modo di pensare, ma se c'è una domanda. La scienza in tal senso stimola e provoca la teologia.

Punto di partenza indispensabile per tutto questo è il discorso sulla natura relazionale dell'uomo da sviluppare sia con docenti che con allievi, nella consapevolezza che l'educatore è colui che accompagna il ragazzo come Dio accompagna il suo popolo.

## 3. Il compito degli adulti educatori nella scuola

---

<sup>4</sup> Cfr. Pierpaolo Donati, *La sfida educativa: analisi e proposte*, in "Orientamenti pedagogici", vol. 52, n. 4, luglio-agosto 2010, pp. 581-608.

<sup>5</sup> Cfr. *La sfida educativa*, a cura del Comitato per il progetto culturale della Conferenza Episcopale Italiana, Roma-Bari, Laterza, 2009, p. 12

<sup>6</sup> Cfr. Raimon Panikkar, in *La realtà cosmo teandrica*, Jaca Book, Milano, 2004, indica la necessità di un legame positivo nei confronti della realtà, che implica rispetto, ma anche di amore e fiducia nei suoi confronti.

<sup>7</sup> Cfr. *La sfida educativa*, p. 19

<sup>8</sup> Hannah Arendt, *Vita activa, La condizione umana*, Bompiani, Milano, 1999, p.233; Nicoli, *Parlare di fede ...*

Il compito delineato dell'insegnante, e non solo, richiede coraggio, distacco, capacità di non creare barriere difensive, di gestire i processi a partire dalle situazioni reali, anche se relative, senza nostalgia per il passato, valorizzando l'emergente e investendo con fiducia sui giovani.

Richiede «un impegno congiunto del mondo scolastico volto ad investire le proprie energie migliori per realizzare una qualificata ed alta formazione alla verità e al bene in ogni stadio dell'età evolutiva»<sup>9</sup>, alle virtù morali/teologali comprese.

Richiede soprattutto, da parte di tutta la Comunità Educativa, una mobilitazione corale mirata alla formazione dei docenti e dei genitori, un legame/interazione con tutte le agenzie educative del territorio e con autentici testimoni; un'organizzazione più attenta alle esigenze degli alunni.

Una formazione attenta non tanto a fornire tecniche, quanto a suscitare, promuovere l'assunzione di

- atteggiamenti nuovi nei confronti dell'impegno didattico-educativo nella scuola,
- un nuovo stile di vita che affascini le nuove generazioni, le coinvolga e renda protagoniste responsabili della loro crescita anche attraverso esperienze significative, di collaborazione, volontariato, che offra loro qualcosa che le stupisca.

In tutto questo processo è insostituibile il ruolo dei genitori, quali primi responsabili dell'educazione dei propri figli, dell'insegnante di religione quale portatore di un messaggio di verità soprattutto in un tempo, come il nostro, che ha smarrito il senso del bene e del male, ha perso le coordinate fondamentali per elaborare un proprio progetto di vita e ritrovare la sorgente della verità e della libertà.

## **Conclusioni**

Le riflessioni fatte rappresentano solo un punto di partenza per ulteriori riflessioni e per l'assunzione di iniziative coerenti con quanto espresso dal gruppo, che segnala due istanze più forti, da esso ritenute le chiavi di volta per innescare un processo di cambiamento nella scuola:

- sviluppare l'identità dell'insegnante coerentemente con quanto detto e valorizzarlo all'interno di ogni scuola, a partire dalle esigenze della stessa;
- scommettere su una gestione del processo didattico fondato su una sana relazione educativa, che contempli l'impegno di apertura e di guida nella ricerca della Verità proprio nel momento didattico, di accompagnamento nell'esercizio della libertà, facendo leva sull'etica della virtù.

Il tutto nella certezza che in ogni persona c'è un punto accessibile al bene, da cui partire per sviluppare tutte le sue risorse positive di umanità e verità.

---

<sup>9</sup> Cfr. Nicoli, *Parlare di fede ...*

## **A DIECI ANNI DALLA LEGGE SULLA PARITÀ**

*Intervento di  
Maria Grazia Colombo  
Presidente Nazionale Agesc*

Legge 62/2000 quale possibile strumento per la realizzazione della “**libertà di educazione**”. Purtroppo dopo dieci anni dobbiamo constatare che è una legge inattuata perché aspetti giuridici ed economici sono rimasti ancora incerti e irrealizzati. Da qui alcuni spunti di riflessione, ed alcune considerazioni e provocazioni, in margine ad una legge quale **opportunità di libertà**.

\*\*\* Parlare di **libertà di educazione**, di proposta formativa e di **libera scelta**, significa affrontare il problema nella sua globalità, inserendo nella disamina anche la necessità che vengano rispettati i **diritti individuali e collettivi** di tutti: è questo il primo vero concetto di **democrazia**. Non dimentichiamo che la dignità delle persone passa attraverso il rispetto della loro identità.

Non a caso Paolo VI, ha posto la libertà religiosa come espressione fondante la propria natura di uomini: “*Il diritto alla libertà religiosa si fonda realmente sulla stessa dignità della persona umana (...). Questo diritto della persona umana alla libertà religiosa deve essere riconosciuto e sancito come diritto civile nell’ordinamento giuridico della società*”. **E ciò vale per noi cattolici, come per ciascun credente in altre confessioni religiose. Quindi si parla di libertà religiosa e di educazione come diritti della persona.**

\*\*\* La vera cultura di un popolo, la sua piena umanizzazione, non può svilupparsi in un regime di costrizione da parte di un potere – culturale, politico, economico – che ne impedisce, di fatto, lo sviluppo: essa, invece, deve essere aiutata in tutte quelle forme di pubblica e privata iniziativa, conformi al vero umanesimo, alla tradizione ed allo spirito autentico di un popolo. La cultura che nasce libera, deve diffondersi in un regime di autentica libertà. **Si nasce liberi ma bisogna imparare ad essere liberi.**

Per questo va rivendicato il diritto alla libertà di educazione, alla libertà di apprendimento e alla libertà di insegnamento. Da qui il diritto ad una educazione e ad una cultura autenticamente cattolica, frutto di una mentalità cristiana generata da un complesso articolato di valori che nascono appunto dall’impatto fra la verità e i problemi reali e concreti della persona, nella sua dimensione sia personale sia sociale. Benedetto XVI ci richiama alla “**cittadinanza pubblica della fede**”.

Questa è la libertà che uno “Stato Laico” deve garantire: cioè lo sviluppo dei beni temporali comuni, compresi gli aspetti religiosi, nel rispetto e nella tutela della libertà di coscienza di ognuno, e quindi nel rispetto delle scelte educative, formative, culturali che ognuno ritiene di dover liberamente fare.

Dice Giovanni Paolo II: “*L’uomo vive sempre secondo una cultura che gli è propria e che, a sua volta, crea fra gli uomini un legame che pure è loro proprio*”.

*“Nell’unità della cultura, come modo proprio dell’esistenza umana, si radica nello stesso tempo la pluralità delle culture in seno alle quali l’uomo vive. In questa pluralità l’uomo si sviluppa senza perdere tuttavia il contatto essenziale della sua esistenza e del suo essere”.*

\*\*\* Sempre Giovanni Paolo II: *“I giovani che entrano nella scuola hanno già dentro di sé la cultura. Essi sono nati da una madre che non solo li ha partoriti ma li ha allevati e assistiti, e di regola sono venuti al mondo in una famiglia nella quale hanno avuti rapporti con il padre, con i fratelli, con altre persone e con le cose di cui via via si sono serviti e che hanno padroneggiato. Il bambino che entra nella scuola è già entrato da un pezzo nel mondo della cultura: la cultura sta già dentro di lui e lo anima e lo spinge”.* Ciò conferma che l’alunno, lo studente, porta con sé nella scuola una propria cultura, la cultura familiare. Ciò impone un diverso approccio alunni-cultura, e determina la necessità di un coinvolgimento ed una corresponsabilità educativa dei genitori e della famiglia nel processo educativo e di apprendimento, in un contesto di impegno sinergico. Occorre riconoscere con forza il diritto dei genitori e della famiglia, in quanto ambito naturale e primario di relazioni e di cammino educativo.

\*\*\* **Scuola, quindi, libera e gratuita.** La scuola deve essere scuola di libertà. Una libertà a pagamento non è vera libertà. Perciò sostegno del diritto alla **gratuità** per coloro che frequentano scuole paritarie va ritenuto doveroso, derivando, per lo Stato, l’onere finanziario, per assicurare al cittadino la gratuità dell’obbligo all’istruzione e alla formazione, dall’inalienabile diritto costituzionale della persona umana, cittadino italiano, all’istruzione che egli ha per il fatto stesso di essere nato e non per il fatto di frequentare o meno la scuola dello Stato. Ma non solo: si tratta dell’assolvimento da parte dello Stato degli obblighi costituzionali derivanti dal combinato disposto dall’art. 34 della Costituzione e dall’art. 1 della legge 62/2000 relativamente alla gratuità da parte del servizio pubblico esplicitato dal sistema nazionale di istruzione.

**Va pure evidenziato che il problema cruciale della “gratuità” è evidentissimo corollario della “obbligatorietà”: nell’anno 2010 nessuno può pensare seriamente ad un “obbligo scolastico e formativo imposto dallo Stato” con l’onere al cittadino di pagarsi le spese relative.**

\*\*\* La libertà di educazione misura la natura democratica e popolare di una società. Di conseguenza giudica anche la capacità dello Stato di svolgere la sua funzione di promozione e garante di una società civile in cui le persone e tutti i corpi intermedi – anzitutto genitori e famiglie – in piena libertà possono esercitare, tra gli altri, il diritto fondamentale primario di educazione e di istruzione. Su questo versante, permettetemi di dire che persiste una strana assenza: è l’assenza della classe politica, la quale ha commesso in passato, e continua a commettere, gravi peccati di omissione, nonostante il crescere nella società di una sempre più pregnante istanza di libertà educativa.

Famiglia ed educazione sembrano essere divenuti termini astratti, inconsistenti. Ancor oggi stiamo pagando un pedaggio culturale statalistico che ha origini nel tempo e che lo Stato italiano, sin dal suo costituirsi, ha posto come condizione. La libertà scolastica in Italia è stata da sempre un principio perennemente osteggiato. La sua storia lo dimostra.

Noi oggi siamo qui a richiamare – ancora una volta - attenzione sulla responsabilità educativa della famiglia, che deve essere presupposto fondante qualsivoglia intervento legislativo. In quest’ottica va inquadrato anche il tema della “sussidiarietà”, che in Italia non sembra trovare corretta e concreta cittadinanza: siamo di fronte ad un fatto straordinariamente negativo, e cioè al fatto che è la famiglia ad essere sussidiaria allo Stato, e non viceversa, come dovrebbe essere.

**Non c'è libera scelta se non c'è una pluralità di offerta e di offerenti. Non c'è libera scelta se non è assicurata parità di trattamento giuridico, sociale ed economico, sia a coloro che debbono scegliere, sia a coloro che possono essere scelti.**

E' proprio in quest'ottica di "*pluralismo*" che si concretizza "*la libertà di scelta dei luoghi di istruzione*". Non bisogna avere paura del pluralismo, e nemmeno del confronto dialettico e competitivo tra scuole diverse, se il lavoro educativo viene svolto nella chiarezza e nella certezza di idee e nel totale rispetto delle persone.

Termino con una citazione molto forte di Giovanni Paolo II:

*"L'uomo che vive oggi nella società atea, collettivistica o consumistica, rischia ogni giorno di essere espropriato della sua coscienza personale e privato della sua responsabilità".*

Noi, come Associazione Genitori abbiamo a cuore questa preoccupazione e lavoriamo seriamente perché le nostre scuole siano sempre più spazi di libertà per tutti, dove sia realmente possibile costruire "*una città dove l'uomo si sente veramente a casa per guardare alla realtà con lo sguardo e con il cuore di Dio*".

Grazie.

## **Introduzione**

### **In cammino verso la parità**

*S.E. Mons. Mariano Crociata*  
*Segretario Generale della CEI*

Dieci anni orsono veniva approvata la legge 10 marzo 2000, n. 62, intesa a dare attuazione – dopo oltre mezzo secolo – al dettato costituzionale sulla parità scolastica.

Siamo grati al Centro Studi per la Scuola Cattolica, che ha opportunamente dedicato il suo Rapporto annuale a questo tema, offrendoci spunti e documentazione per una riflessione ampia e approfondita.

Il cammino verso la parità è stato lungo e contrastato, e tanta strada resta ancora da percorrere perché le enunciazioni di principio si esprimano adeguatamente nella prassi.

Infatti il principio della libertà di scelta educativa, che solo in un sistema integrato di scuole statali e paritarie può trovare piena realizzazione, fatica ancora ad affermarsi. Si avverte spesso la mancanza di una cultura della parità, intesa come la possibilità di offrire alle famiglie una effettiva possibilità di scelta tra scuole di diversa impostazione ideale, sebbene accomunate dall'identica finalità di rispondere alla domanda sociale di istruzione e di formazione. La cultura della parità è il fattore costitutivo di un concetto di educazione fondato sulla corresponsabilità di tutti gli attori del processo educativo, a partire da coloro che ne detengono il diritto primario, cioè gli educandi e i loro genitori.

Si tratta di un valore che non interessa solo la scuola cattolica, come dimostrano i dati raccolti nel Rapporto del Centro Studi. Anche se talvolta l'opinione pubblica è indotta a confondere il tutto con la parte, riconducendo la rivendicazione della parità a un affare della Chiesa, in realtà la parità scolastica interessa l'intera collettività. È patrimonio di tutti i cittadini, perché il diritto a una educazione libera appartiene a ogni persona, indipendentemente dalle sue appartenenze religiose o dai suoi orientamenti culturali. La libertà di educazione

non è una prerogativa confessionale, né il diritto di un gruppo sociale, ma è una libertà fondamentale di tutti e di ciascuno.

## **1. Le ragioni del fondamentale diritto alla libertà di educazione**

Le ragioni che possono essere addotte a sostegno della libertà di educazione sono molteplici. Intesa come libertà di scelta della scuola da frequentare, la libertà di educazione si fonda sul diritto di ogni persona a educarsi e a essere educata secondo le proprie convinzioni, e sul correlativo diritto dei genitori di decidere dell'educazione e del genere d'istruzione da dare ai figli minori.

È scritto giustamente nel Rapporto che: «La libertà è [...] l'espressione della coscienza che dà voce alla parte più intima e profonda della nostra vita, a ciò che l'“io” è in se stesso, per esso e per sé solo. Riconoscere la libertà dell'uomo è la condizione necessaria dell'agire educativo. In mancanza di tale riconoscimento, vengono meno non solo le fondamentali premesse antropologiche della pedagogia, ma si nega anche il principio della libertà di educazione»<sup>1</sup>.

La libertà effettiva di educazione, come libertà di scelta della scuola da frequentare in base ai propri convincimenti personali, è anche sancita a livello internazionale da testi che godono di un consenso generalizzato. A titolo esemplificativo si può ricordare che la *Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo*, all'art. 26, afferma sia il diritto all'educazione di ogni persona come diritto al pieno sviluppo della personalità umana, sia il diritto prioritario dei genitori nella scelta del genere d'istruzione da impartire ai loro figli. A sua volta, la risoluzione del Parlamento Europeo del 14 marzo 1984 stabilisce l'obbligo per gli Stati membri di rendere effettivo l'esercizio della libertà di educazione anche a livello finanziario, assicurando alle scuole non statali i sussidi necessari allo svolgimento dei loro compiti e al loro adempimento in condizioni uguali a quelle degli istituti pubblici, senza discriminazioni.

La dimensione pedagogica della libertà di educazione trova un fondamento adeguato nel modello dell'apprendimento per tutta la vita. In proposito vanno ricordati almeno due principi, e cioè che l'educando occupa il centro del sistema formativo e che l'autoformazione è la strategia principe del suo apprendimento. Da ciò consegue che a ogni persona va assicurato il diritto a educarsi scegliendo liberamente il proprio percorso tra una molteplicità di vie, strutture, contenuti, metodi e tempi. Inoltre, l'apprendimento è un compito talmente ampio e complesso che la società non può affidarlo a una sola agenzia educativa – la scuola – o a una sola istituzione – lo Stato. Accanto allo Stato, le comunità locali e i corpi intermedi devono assumere e realizzare la responsabilità educativa che loro compete.

Due sono stati i capisaldi su cui si è fatto leva in questi anni per chiarire i fondamenti della nostra posizione, in piena continuità con gli insegnamenti del-

---

<sup>1</sup> G. Chiosso, *La libertà di educazione oggi. Da “problema confessionale” a diritto della persona*, in CSSC-Centro Studi per la Scuola Cattolica, *A dieci anni dalla legge sulla parità. Scuola Cattolica in Italia. Dodicesimo Rapporto*, La Scuola, Brescia 2010, 51.



la dichiarazione conciliare *Gravissimum educationis*: anzitutto, il principio dell'educazione come compito originario della famiglia, che deve godere dell'opportunità reale di formare i propri figli in base alla concezione della vita e del mondo che considera vera. Ciò fonda il diritto della famiglia alla libertà di scelta educativa nel contesto di una relazione positiva tra Stato e società civile. Affinché l'esercizio di questa libertà sia reso effettivo, è richiesta una piena attuazione della parità scolastica, poiché l'educazione deve potersi realizzare non solo nelle scuole dello Stato ma anche in quelle istituite da altri soggetti.

L'altro principio è il diritto di libertà religiosa, che non ha solo una dimensione individuale, riguardante la singola persona, ma anche una valenza sociale e pubblica, che deve essere anch'essa garantita da parte dello Stato. I fedeli laici che come cittadini realizzano attività ispirate alla prospettiva religiosa e trascendente della vita, comprese le attività scolastiche, forniscono un apporto prezioso al bene comune. Una concezione antropologica aperta al trascendente non è in contraddizione con la laicità dello Stato. Una scuola che mira nel suo progetto educativo a educare gli studenti a un umanesimo aperto e rispettoso della vocazione trascendente della persona, contribuisce in maniera importante allo sviluppo del bene comune della società. Il passaggio dallo Stato gestore allo Stato garante-promotore è espressione di quella cultura della sussidiarietà che appare ormai sempre più condivisa.

Questi importanti sviluppi implicano l'abbandono dell'alternativa rigida Stato/mercato, pubblico/privato e il riconoscimento delle dinamiche sociali che evidenziano la presenza di una terza dimensione, cioè quella del terzo settore o privato sociale. Esso si definisce come il complesso delle attività di produzione di beni e servizi, create dall'iniziativa dei privati e condotte senza scopo di lucro, ma con finalità di servizio sociale. Nei suoi confronti il potere statale non può limitarsi ad ammetterne il contributo nell'ambito dei servizi sociali, ma deve perseguire una politica di concreta promozione.

Il riconoscimento effettivo della libertà di educazione non solo assicura l'attuazione di un diritto della persona, ma contribuisce positivamente a un più efficace ed efficiente funzionamento del sistema educativo. Come è stato osservato correttamente nel Rapporto, tale libertà «attiva i dinamismi organizzativi e funzionali [del sistema educativo]; ne stimola i processi di ricerca, innovazione e sperimentazione; innalza gli standard di qualità dei servizi erogati; offre un ventaglio di scelte più ampio e personalizzato rispetto ai bisogni dei singoli; induce, per le classiche regole dell'economia, ad una riduzione dei costi a fronte di risultati eguali se non addirittura migliori; offre effettivamente a tutti, senza alcuna preclusione di tipo economico, sociale, ideologico, etnico e religioso, la possibilità di accedere alla scuola più gradita e conforme alle proprie aspirazioni; è più garantista dei diritti di ciascuno, compreso quello di un servizio di qualità»<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> F. Macrì, *La parità sospesa fra successi, ritardi, pregiudizi e resistenze*, in CSSC-Centro Studi per la Scuola Cattolica, *A dieci anni dalla legge sulla parità*, 309.

In Italia la presenza delle scuole paritarie fa risparmiare ogni anno allo Stato cinque miliardi e mezzo di euro a fronte di un contributo dell'amministrazione pubblica di poco più di cinquecento milioni.

Vale la pena ricordare che in Europa la libertà effettiva di educazione costituisce sostanzialmente la regola comune. Infatti, nella grande maggioranza dei Paesi europei l'insegnamento privato è sovvenzionato e funziona rispettando più o meno le stesse condizioni dell'insegnamento statale.

## **2. Un diritto che attende ancora piena attuazione**

Dopo l'entrata in vigore della nostra Carta costituzionale, per lungo tempo è prevalsa un'organizzazione dell'istruzione di impianto statalistico e la parità scolastica è rimasta lettera morta, anche in conseguenza di una lettura restrittiva dell'art. 33 della Costituzione.

L'approvazione della legge sulla parità è stata preparata, alla fine degli Anni '90, dall'introduzione dell'autonomia scolastica. Tale riforma ha permesso di superare una concezione del sistema pubblico di istruzione come sistema statale di natura verticale, in quanto implica l'adozione di un modello orizzontale di organizzazione, composto da istituzioni scolastiche collegate in rete che realizzano obiettivi di istruzione, formazione e ricerca in base a parametri di qualità definiti da un centro, impegnato in funzioni strategiche e liberato dalla gestione, mentre la valutazione del perseguimento delle finalità è affidata a un sistema indipendente. In questo contesto, una porzione notevole delle decisioni gestionali passa dallo Stato alle regioni, agli enti locali e alle scuole stesse.

L'idea che il sistema nazionale di istruzione non si identifichi con la scuola statale rovescia l'ottica tradizionale: la natura pubblica di una scuola non deriva più dalla caratterizzazione giuridica dell'ente gestore (statale o privato), ma dal tipo di servizio che esso fornisce. La scuola paritaria entra così a far parte del sistema nazionale su un piede di uguaglianza effettiva, perché viene riconosciuta a tutti gli effetti come parte del servizio pubblico. Da ciò deriva che il sistema nazionale pubblico non può considerarsi tale se mancano le scuole paritarie, perché a queste va attribuito un valore costitutivo e non solo di completamento del sistema.

Non mancano tuttavia gli aspetti problematici, che riguardano soprattutto l'applicazione concreta della legge n. 62/2000. Va rilevata in primo luogo la realizzazione del tutto inadeguata della libertà di educazione della famiglia: sono stati stabiliti interventi a favore dei genitori, degli studenti e delle scuole, ma non si tratta ancora di una parità piena, quale delineata dal comma 4 dell'art. 33 della Costituzione. In particolare, non è garantita l'attuazione del diritto costituzionale di uguale trattamento degli studenti delle scuole paritarie e il finanziamento viene rimesso alla discrezionalità del momento politico, così che resta incerta la definizione annuale della quantità e della modalità delle sovvenzioni. Si ha così l'impressione che la parità sia offerta più per condividere gli oneri che

per riconoscere i diritti; paradigmatica è la disposizione che stabilisce l'applicazione delle norme vigenti in materia di inserimento di studenti con *handicap* o in condizione di svantaggio senza fornire i mezzi adeguati per abbattere le barriere architettoniche e per pagare il sostegno per i ragazzi. Sul piano applicativo, infine, rimane l'incertezza della pur ridotta disponibilità finanziaria, dovuta anche ai ritardi spropositati nell'erogazione dei fondi; si deve lamentare l'ingiustificato eccesso di controlli burocratici, mentre si avverte la mancanza a livello nazionale e periferico di uffici referenti con specifiche competenze sulle scuole paritarie. Particolarmente fastidiosa è l'esclusione sistematica dalle iniziative promosse a sostegno della professionalità del personale direttivo e docente delle scuole statali.

Al momento dell'entrata in vigore della nuova legge, ci si augurava essa costituisse non un punto di arrivo, ma una tappa: tale auspicio mantiene tutta la sua validità anche oggi, a dieci anni di distanza.

### **3. Un processo da completare**

La legge n. 62/2000, come noto, è stata oggetto di una richiesta di referendum abrogativo dichiarata inammissibile dalla Corte costituzionale con la sentenza n. 43 del 2003: si tratta di una sentenza di grande importanza poiché in essa la Corte assume che il sistema nazionale di istruzione (comprensivo delle scuole statali, degli enti locali e delle scuole private paritarie) costituisce uno dei significati costituzionalmente ammissibili e possibili che discendono dall'interpretazione del quarto comma dell'art. 33 della Costituzione.

A quanto appena ricordato va aggiunta la significativa mole degli interventi della legislazione regionale che ha preceduto e seguito la legge n. 62/2000. Oltre la metà delle Regioni hanno introdotto, per quanto riguarda le scuole dell'infanzia, leggi che erogano contributi di gestione, conseguendo un regime di parità, totale in Trentino e Valle D'Aosta, o rilevante in Sardegna e Molise e, comunque, di un certo rilievo in altre sette, unitamente al crescente impegno normativo per l'erogazione di contributi alle famiglie, in coerenza con quanto indicato al comma 9, art.1 della medesima legge.

Come la giurisprudenza costituzionale ha significativamente sottolineato, la realizzazione della parità non consiste soltanto in un intervento legislativo puntuale e circoscritto, quale appunto è la legge n. 62/2000, ma esige di attuarsi mediante altri provvedimenti di varia natura. Il suo compimento non è determinante unicamente per le scuole paritarie, ma contribuisce al progresso di tutto il sistema pubblico di istruzione per lo stretto legame esistente tra la legge di parità e la realizzazione del sistema delle autonomie.

Sul piano del finanziamento pubblico delle scuole paritarie, se è vero che la legge n. 62/2000 ha accolto alcuni principi giuridici di particolare rilevanza per l'attuazione dei diritti della persona, va anche osservato che essa ha previsto sovvenzioni irrilevanti per i costi di gestione. Tali sovvenzioni, in leggera cresci-

ta dal 1996 al 2002, appaiono da tempo in costante diminuzione: ciò fa sì che in Italia la libertà di educazione continui a essere priva di un riconoscimento effettivo.

Più in dettaglio, le risorse destinate al sistema paritario ammontavano nel 2006 a € 566.810.844. Come ho già ricordato, a fronte di questa spesa, lo Stato risparmia ben cinque miliardi e mezzo di euro, perché non deve provvedere in proprio all'istruzione di quel milione e più di alunni che beneficiano dell'offerta educativa delle paritarie. Chi potrebbe ritenere ragionevole un'ulteriore decurtazione del modestissimo contributo dello Stato alla scuola paritaria? È del tutto evidente, infatti, che esso andrebbe contro gli interessi dello Stato stesso.

La normativa successiva alla legge n. 62/2000 ha precisato quali sono le scuole paritarie senza fini di lucro. Si tratta della grande maggioranza delle istituzioni paritarie (l'85,7% nell'anno scolastico 2007-08) e in questa categoria rientrano tutte le scuole cattoliche.

Merita una parola il cosiddetto 'buono scuola': nonostante il modesto rilievo economico, tale provvedimento ha un'importante valenza giuridica, in quanto per la prima volta sancisce in maniera esplicita il diritto dei genitori, anche a livello economico, alla libertà effettiva di scegliere la scuola corrispondente alle proprie convinzioni.

Finanziamento alla scuola, buono scuola e detrazioni fiscali costituiscono nel breve termine strategie ugualmente adottabili dalla legislazione statale per garantire, attraverso un'adeguata modulazione, le risorse necessarie alle scuole paritarie.

Nel medio periodo, è necessario impegnarsi per diffondere la cultura della parità nel nostro Paese: essa corrisponde a un modello organizzativo secondo il quale sono i genitori e gli educandi i titolari della libertà di scelta della scuola da frequentare nel quadro di un sistema educativo integrato e policentrico, dove ogni scuola anche statale è tenuta a definire le caratteristiche della propria offerta formativa. Ciò rappresenta la fase intermedia di una strategia di lungo termine, tesa al passaggio da una scuola sostanzialmente dello Stato a una scuola della società civile, con un perdurante e irrinunciabile ruolo dello Stato, ma nella linea della sussidiarietà.

Sul piano pedagogico, la soluzione del problema del riconoscimento effettivo della libertà di educazione potrebbe trovare un consenso più ampio e convinto se collegata con tre questioni che attualmente occupano un posto centrale nel dibattito sull'educazione. La prima si riallaccia al depotenziamento del concetto di educazione e consiste nella critica che le viene rivolta di voler definire il "dover essere" della persona in un contesto post-moderno senza verità né certezze, di eclissi delle grandi narrazioni metafisiche e delle ideologie. La seconda questione nodale si pone riguardo all'affermarsi di un modello di scuola che si costruisce fondamentalmente sulla rispondenza a criteri di razionalità strumen-

tale, sulla preoccupazione di assicurare l'efficienza dei mezzi rispetto ai fini. In terzo luogo, di fronte alle istanze di democratizzazione e alla necessità e urgenza di risolvere i molti problemi che affliggono la gioventù dei nostri Paesi, si fa sempre più forte la domanda di trasformare la scuola in una generica agenzia di socializzazione giovanile, il cui accoglimento comporta il rischio sia di un indebolimento, e perfino di una graduale scomparsa, delle sue note specifiche di luogo di elaborazione e di trasmissione critica della cultura, sia di una conseguente perdita di qualità.

All'interno di un orizzonte così ampio, ci si deve impegnare nella realizzazione piena del diritto all'educazione (non limitato alla formazione), inteso come diritto fondamentale della persona ad acquisire le conoscenze e le competenze necessarie per elaborare e realizzare il proprio progetto di vita (e non soltanto le conoscenze e le competenze funzionali al sistema produttivo), all'interno di una scuola vista non solo come servizio sociale, ma anche e soprattutto come luogo privilegiato di apprendimento e di insegnamento della cultura.

In altre parole, al di là delle problematiche giuridiche ed economiche che ho richiamato sopra e la cui soluzione è condizione necessaria di sopravvivenza e di funzionamento efficace delle scuole paritarie, va anche affrontata e vinta un'altra sfida sul significato pedagogico della libertà di educazione, per evitare che tale diritto sia immiserito alla sola formazione, a semplice strumento di sviluppo economico o a una forma di assistenzialismo.

Faccio mie in proposito la raccomandazione che il Rapporto rivolge alle scuole cattoliche paritarie di muoversi in tre direzioni. Anzitutto, si tratta di confermare e potenziare il principio della centralità della persona in tutte le sue dimensioni, compresa quella spirituale, puntando ad assicurare la presa in carico dello studente mediante un'azione di accompagnamento-orientamento che vada oltre i confini del tempo-scuola. In secondo luogo, la ricerca della qualità deve diventare prioritaria e questa meta può unire scuola statale e scuola paritaria in un unico grande sforzo comune, perché solo la qualità legittima l'esistenza di una scuola, la rende credibile e giustifica il suo finanziamento con denaro pubblico. In terzo luogo, la costruzione della comunità educativa trasforma la scuola da luogo di espletamento di formalità burocratiche o di sviluppo personale avulso dal contesto in un ambiente in cui il processo di apprendimento-insegnamento diviene tessuto connettivo dei rapporti tra le componenti che assurgono a co-attori di una progettualità educativa aperta e inclusiva secondo principi di collaborazione, accoglienza e condivisione.

# ALLARGARE LA RAGIONE

Per un nuovo dialogo tra ragione, fede e cultura  
nell'educazione e nella scuola cattolica

*Terza giornata pedagogica della scuola cattolica  
Roma, 18 novembre 2010  
Dott. Carlo M. Fedeli – Università di Torino*

## **1. Ouverture**

“Educare [...] non è mai stato facile, e oggi sembra diventare sempre più difficile. Lo sanno bene i genitori, gli insegnanti, i sacerdoti e tutti coloro che hanno dirette responsabilità educative. Si parla perciò di una grande ‘emergenza educativa’, confermata dagli insuccessi a cui troppo spesso vanno incontro i nostri sforzi per formare persone solide, capaci di collaborare con gli altri e di dare un senso alla propria vita.

Viene spontaneo, allora, incolpare le nuove generazioni, come se i bambini che nascono oggi fossero diversi da quelli che nascevano nel passato. Si parla inoltre di una ‘frattura fra le generazioni’, che certamente esiste e pesa, ma che è l’effetto, piuttosto che la causa, della mancata trasmissione di certezze e di valori.

Dobbiamo dunque dare la colpa agli adulti di oggi, che non sarebbero più capaci di educare? È forte certamente, sia tra i genitori che tra gli insegnanti e in genere tra gli educatori, la tentazione di rinunciare, e ancor prima il rischio di non comprendere nemmeno quale sia il loro ruolo, o meglio la missione ad essi affidata. In realtà, sono in questione non soltanto le responsabilità personali degli adulti o dei giovani, che pur esistono e non devono essere nascoste, ma anche un’atmosfera diffusa, una mentalità e una forma di cultura che portano a dubitare del valore della persona umana, del significato stesso della verità e del bene, in ultima analisi della bontà della vita. Diventa difficile, allora, trasmettere da una generazione all’altra qualcosa di valido e certo”<sup>1</sup>.

Avrete senz’altro riconosciuto questa citazione. Il passo iniziale della *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell’educazione* non solo conduce subito al cuore della questione – al punto dove confluiscono e si condensano, spesso con forte tensione, i processi descritti nell’introduzione da don Malizia – ma spalanca anche una finestra sulla

---

<sup>1</sup> Benedetto XVI, *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell’educazione*, Dal Vaticano, 21.I.2008.

sensibilità e sull'intelligenza delle cose che muovono Benedetto XVI, ogni volta che affronta il tema dell'educazione alla ricerca di una "speranza affidabile" anche per le sue sfide.

In che termini il Papa riassume i contorni della "emergenza educativa", venuta a galla in questi ultimi anni ? In che direzione guarda, cercandone le ragioni ?

Anzitutto egli nota la difficoltà intrinseca dell'educare, oggi sempre più avvertita, e spesso amplificata dai ricorrenti insuccessi degli educatori. Poi si domanda se il motivo di tale difficoltà può essere ravvisato in una qualche caratteristica distintiva dell'una o dell'altra generazione (la diversità dei bambini, l'incapacità degli adulti), che giustifichi l'attribuzione della colpa del fallimento agli uni o agli altri. Infine – dopo aver formulato un'osservazione molto acuta sul venir meno, nella generazione adulta, della consapevolezza di sé e del proprio compito – osserva che alle responsabilità personali si somma, come concausa altrettanto, se non più rilevante, una mentalità diffusa e pervasiva, perplessa e dubbiosa, in ultima analisi, della bontà della vita: "alla radice della crisi dell'educazione c'è [...] una crisi di fiducia nella vita".

Che movenza di sensibilità e di pensiero emerge da questo modo di accostarsi all'emergenza educativa (attenzione: un'emergenza già diventata, al momento in cui Benedetto scrive la *Lettera*, in qualche modo un "luogo comune" nelle cronache dei giornali, nei *talk show* televisivi, nelle analisi degli studiosi) ? Potremmo dire: un'attenzione ai dati, alla realtà, che cerca di cogliere ed esaminare i problemi senza accontentarsi di risposte "parziali" (dalle più facili e immediate, come la rassegnazione un po' fatalista o la ricerca dei colpevoli, alle più elaborate, come la diagnosi della "frattura tra le generazioni"), ma puntando a una visione il più possibile "totale" e "comprensiva" di quegli stessi problemi.

Potremmo quasi fermarci qui, perché abbiamo già visto all'opera, in una prima declinazione – *in actu exercito*: nell'atteggiamento e nella disposizione mentale con cui il Papa affronta la questione - la sollecitazione ad "allargare la ragione". Ma non sarà male proseguire, per attingere una comprensione più analitica e approfondita. Lo faremo appoggiandoci, per brevità, solo ad alcuni interventi particolarmente significativi di Benedetto – senza la pretesa di esaurire l'argomento, ma piuttosto come invito, per tutti, a rileggere il suo magistero e a paragonarsi con esso.

## 2. ***“Il coraggio di aprirsi all’ampiezza della ragione, non il rifiuto della sua grandezza”***

L’invito a “un allargamento del nostro concetto di ragione e dell’uso di essa”<sup>2</sup> costituisce l’intenzione e la tesi di fondo della lezione che il Papa, non senza emozione, tiene il 12 settembre 2006 nell’Aula Magna dell’Università di Ratisbona. In apertura, rievocando gli inizi della carriera accademica, egli parla della ricorrenza in ogni semestre del *dies academicus*, e della possibilità, in esso, di fare “esperienza viva” della *universitas* – cioè “del fatto che noi, nonostante tutte le specializzazioni, che a volte ci rendono incapaci di comunicare tra di noi, formiamo un tutto e lavoriamo nel tutto dell’unica ragione con le sue varie dimensioni, stando così insieme anche nella comune responsabilità per il retto uso della ragione”. Nella parte centrale e finale della lezione Benedetto tratteggia poi il contesto culturale e religioso, in relazione al quale acquista significato la sua argomentazione.

Il contesto culturale è quello in cui ha preso forma la *concezione moderna della ragione*. Tale concezione nasce dalla sintesi tra il *platonismo* che fa da sottofondo alla filosofia cartesiana e l’*empirismo* che si afferma coi primi successi della scienza e della tecnica. Il platonismo porta con sé la presupposizione della “struttura matematica della materia”, cioè della sua “razionalità intrinseca”, che rende possibile conoscere le sue leggi e padroneggiarle operativamente. L’istanza empiristica si manifesta invece nella “utilizzazione funzionale della natura” per gli scopi che l’uomo di volta in volta si prefigge: essa trova nel momento dell’esperimento il suo unico e risolutivo banco di prova.

Dalla combinazione di questi fattori discendono due “orientamenti fondamentali” di pensiero, che incidono profondamente sul rapporto tra ragione e fede, fino ad allora conservato in apertura e tensione reciproca dalla filosofia e dalla teologia - e quindi anche sulla cultura come sistema complessivo di mentalità.

Il primo è la concezione della “scientificità” nei termini stretti ed esclusivi di “sinergia” fra “matematica” ed “empiria”: sinergia che diventa il canone di verità cui ogni forma di sapere (anche quello che riguarda più da vicino “le cose umane”, come “la storia, la psicologia, la sociologia e la filosofia”) deve conformarsi. Essa comporta, come corollario, la *metodica esclusione del problema di Dio dal campo del sapere, in quanto problema “ascientifico o*

---

<sup>2</sup> Benedetto XVI, *Fede, ragione e università. Ricordi e riflessioni*, Aula Magna dell’Università di Regensburg, 12.IX.2006.



*prescientifico*” – cioè, in quanto problema irrimediabilmente destinato a *non poter trovare* soluzione sul piano conoscitivo.

Il secondo orientamento culturale è la conseguente “riduzione” di principio “del raggio [conoscitivo] di scienza e ragione”, da cui discende una riduzione, antropologica ed etico-politica, altrettanto critica. Dopo aver escluso tanto la religione, quanto qualsiasi *ethos* o tradizione di civiltà dal campo del sapere “scientificamente” giustificabile; e dopo aver conseguentemente confinato nell’ambito della pura soggettività gli interrogativi “propriamente umani” circa l’origine e il senso dell’esistenza, all’individuo moderno non resta altra possibilità che fondare la concezione di sé, della convivenza sociale e della religiosità sulla sola coscienza soggettiva. Così facendo, tuttavia, egli si espone al verificarsi di quelle “patologie minacciose della religione e della ragione”, che “necessariamente devono scoppiare, quando la ragione viene ridotta a tal punto che le questioni della religione e dell’*ethos* non la riguardano più”<sup>3</sup>.

In parallelo a questa “autolimitazione moderna della ragione” corre un secondo processo altrettanto problematico, concernente la sfera religiosa - più precisamente, cristiana. Si tratta dell’istanza di “deellenizzazione del cristianesimo”, che “dall’inizio dell’età moderna domina in modo crescente la ricerca teologica” e si ripropone in tre successive ondate. La prima intende rinunciare alla filosofia e alla metafisica (cioè, alla ragione “teoretica”), per ancorare la fede solo ed esclusivamente alla “ragion pratica” (cioè alla libertà, come puro potere di opzione). La seconda invita a rileggere e a reinterpretare la figura di Gesù come artefice e portatore “di un messaggio morale umanitario” - con l’obiettivo di liberare il cristianesimo da ogni elemento filosofico o teologico e di riportarlo “in armonia con la ragione moderna”. La terza, infine, considera la sintesi di ragione e fede compiuta nella Chiesa antica nulla più che “una prima inculturazione”, che dovrebbe non vincolare le culture diverse da quella europea e occidentale, ma anzi lasciar loro “il diritto di tornare indietro fino al punto

---

<sup>3</sup> *Ivi*: “Se la scienza nel suo insieme è soltanto questo, allora è l’uomo stesso che con ciò subisce una riduzione. Poiché allora gli interrogativi propriamente umani, cioè quelli del ‘da dove’ e del ‘verso dove’, gli interrogativi della religione e dell’*ethos*, non possono trovare posto nello spazio della comune ragione descritta dalla ‘scienza’ intesa in questo modo e devono essere spostati nell’ambito del soggettivo. Il soggetto decide, in base alle sue esperienze, che cosa gli appare religiosamente sostenibile, e la ‘coscienza’ soggettiva diventa in definitiva l’unica istanza etica. In questo modo, però, l’*ethos* e la religione perdono la loro forza di creare una comunità e scadono nell’ambito della discrezionalità personale. È questa una condizione pericolosa per l’umanità: lo constatiamo nelle patologie minacciose della religione e della ragione – patologie che necessariamente devono scoppiare, quando la ragione viene ridotta a tal punto che le questioni della religione e dell’*ethos* non la riguardano più. Ciò che rimane dei tentativi di costruire un’etica partendo dalle regole dell’evoluzione o dalla psicologia e dalla sociologia, è semplicemente insufficiente”.

che precedeva quella inculturazione”, per scoprire “il semplice messaggio del Nuovo Testamento” e inculturarlo poi di nuovo nei rispettivi ambienti.

Non possiamo, qui, seguire più in dettaglio l’analisi di Benedetto XVI. Dobbiamo ritornare all’assunto di fondo della lezione, secondo cui ragione e fede possono “ritrovarsi unite in un modo nuovo”, solo se si supera “la limitazione autodecretata della ragione a ciò che è verificabile nell’esperimento” (cioè se si supera la concezione *positivista* della ragione), e se si dischiude nuovamente alla ragione stessa “tutta la sua ampiezza”. Cominciando dalla sua recettività per il patrimonio di “grandi esperienze e convinzioni” (d’importanza non solo individuale, ma anche pubblica) di cui sono portatrici le varie tradizioni morali e religiose dell’umanità; facendo poi leva sui “presupposti stessi” della ragione moderna, che porta in sé (in virtù della sua ascendenza platonica e della “corrispondenza tra il nostro spirito e le strutture razionali operanti nella natura”) “un interrogativo che la trascende”; e infine ricordando che la traiettoria di sviluppo del conoscere è veramente compiuta solo quando la ragione arriva ad articolarsi secondo tutte le sue dimensioni in quel “cosmo” di saperi, interiormente differenziato, ma al tempo stesso “coeso”, che è la cultura nel senso autentico della parola.

### **3. Una direttrice di fondo e un esempio di riscoperta dell’ampiezza della ragione**

Prima di avvicinarmi al versante più immediatamente pedagogico della nostra riflessione, permettetemi di accennare a una direttrice di fondo del lavoro di riscoperta dell’ampiezza della ragione e di darne un esempio particolarmente luminoso.

La direttrice di fondo emerge come filo conduttore dall’Allocuzione che il Papa avrebbe dovuto pronunciare nella visita all’Università “La Sapienza” di Roma - poi annullata. Tale filo conduttore consiste nella verifica della ragionevolezza dell’invito rivolto a un Pontefice, di per sé pastore di una comunità diocesana e della Chiesa universale, a parlare in una università statale, contrassegnata – come ogni istituzione laica – dalla legittima autonomia delle realtà secolari. “Che cosa può e deve dire il Papa nell’incontro con l’università della sua città?”<sup>4</sup>, si domanda Benedetto XVI in apertura, con una mossa di pensiero che invita l’ascoltatore a diventare subito anch’egli “collaboratore” nella ricerca della risposta – e

---

<sup>4</sup> Benedetto XVI, Testo preparato per l’Allocuzione nel corso della visita all’Università degli Studi “La Sapienza” di Roma, prevista per il 17.I.2008 e poi annullata in data 15.I.2008.

dunque, collaboratore della verità stessa, intesa come l'emergere chiaro e convincente di ragioni adeguate. Nel dialogo con le obiezioni di principio e di fatto al suo intervento, così come nei riferimenti a Socrate, ad Agostino e ad alcune tesi dei massimi esponenti della filosofia politica contemporanea, Rawls ed Habermas, Benedetto formula un'osservazione di valore capitale, quando nota che "la verità non è mai soltanto teorica": essa "significa più che sapere", poiché la conoscenza della verità è attraversata da un moto che, al tempo stesso, "ha come scopo la conoscenza del bene". Egli sviluppa poi la correlazione fra teoria e prassi, evocata dal legame tra verità e bene, passando in rassegna l'impianto delle facoltà dell'università medievale, e mostrando quale fosse, per gli uomini di quell'epoca, lo spessore ontologico e antropologico del problema medico, di quello giuridico e di quello della conoscenza. Poi pone la domanda circa il presente, e individua il pericolo maggiore oggi incombente sul mondo occidentale nel rischio che "l'uomo, proprio in considerazione della grandezza del suo sapere e potere, si arrenda di fronte alla questione della verità". Ciò comporterebbe, per la ragione, un "inaridirsi", un "frantumarsi", un diventare "non [...] più grande, ma più piccola". Di qui la risposta all'interrogativo di partenza, che – se ci pensiamo bene – vale rispetto a ciò che un Papa ha da fare o da dire non soltanto in una università, ma più in generale nel mondo e nella società contemporanea: "Sicuramente [il Papa] non deve cercare di imporre ad altri in modo autoritario la fede, che può essere solo donata in libertà. Al di là del suo ministero di Pastore nella Chiesa e in base alla natura intrinseca di questo ministero pastorale è suo compito mantenere desta la sensibilità per la verità; invitare sempre di nuovo la ragione a mettersi alla ricerca del vero, del bene, di Dio e, su questo cammino, sollecitarla a scorgere le utili luci sorte lungo la storia della fede cristiana, e a percepire così Gesù Cristo come la Luce che illumina la storia ed aiuta a trovare la via verso il futuro".

L'esempio proviene dalla *Caritas in Veritate*, e riguarda anzitutto, ma non solo, il fenomeno del conoscere. All'inizio del terzo capitolo Benedetto invita il lettore a riscoprire "la stupefacente esperienza del dono", notando la presenza nella vita dell'uomo, in molteplici forme, del fenomeno della "gratuità", spesso però non riconosciuto "a causa di una visione solo produttivistica e utilitaristica dell'esistenza". Poi egli correla a tale fenomeno prima la speranza, poi la carità, quindi la verità, osservando come in tutti e tre i casi vi è una "precedenza" e una "eccedenza" della realtà, e dell'iniziativa di Dio, nei nostri confronti. E nota che, come "la verità di noi stessi, della nostra coscienza personale, ci è prima di tutto 'data'", così anche "in ogni processo conoscitivo [...] la verità non è prodotta da noi, ma sempre trovata

o, meglio, ricevuta”<sup>5</sup>. Più avanti, nell’ultimo capitolo, che verte sul rapporto tra lo sviluppo dei popoli e la tecnica (credo non ci sia bisogno di sottolineare quale influsso eserciti oggi la tecnica sulla razionalità e sulla cultura contemporanee), Benedetto torna sul fenomeno del conoscere, con una riflessione che merita d’essere citata, oltre che per la sua bellezza, anche per la gravità del pericolo da cui intende metterci in guardia: “L’assolutismo della tecnica tende a produrre un’incapacità di percepire ciò che non si spiega con la semplice materia. Eppure tutti gli uomini sperimentano i tanti aspetti immateriali e spirituali della loro vita. Conoscere non è un atto solo materiale, perché il conosciuto nasconde sempre qualcosa che va al di là del dato empirico. Ogni nostra conoscenza, anche la più semplice, è sempre un piccolo prodigio, perché non si spiega mai completamente con gli strumenti materiali che adoperiamo. In ogni verità c’è più di quanto noi stessi ci saremmo aspettati, nell’amore che riceviamo c’è sempre qualcosa che ci sorprende. Non dovremmo mai cessare di stupirci davanti a questi prodigi. In ogni conoscenza e in ogni atto d’amore l’anima dell’uomo sperimenta un ‘di più’ che assomiglia molto a un dono ricevuto, ad un’altezza a cui ci sentiamo elevati”<sup>6</sup>.

Mantenere desta la sensibilità dell’uomo per la verità; educarlo ad accostarsi e a percepire metodicamente il reale come un dato, meglio ancora come un dono che reca in sé l’impronta di una razionalità e di una intelligibilità trascendenti – la “calligrafia della Creazione”, dirà il Papa in un altro discorso; aver cura che, fin dal primo istante, il nostro rapporto con la realtà sia aperto a un “di più” rispetto a quanto è già stato registrato negli schemi teorici, pratici e operativi della nostra mente; risvegliare la consapevolezza che nel nucleo della ragione si trovano, intimamente intrecciate fra di loro, e pronte a sprigionarsi a ogni incontro con le cose, la tensione alla verità e al bene: potremmo declinare così, in prima approssimazione, sul piano pedagogico, l’invito di Benedetto ad “allargare la ragione”.

#### **4. “Per molti, Dio è diventato veramente ... “**

Ratisbona, Roma – adesso Parigi. Nell’incontro con il mondo della cultura al Collegio dei Bernardini - che aveva per tema le origini della teologia occidentale e le radici della cultura europea, e che ora riprenderemo brevemente per il rapporto tra ragione, fede e cultura - Benedetto si domanda anzitutto quale significato poteva avere la fondazione di comunità

---

<sup>5</sup> Benedetto XVI, *Caritas in Veritate*, n° 34.

<sup>6</sup> Benedetto XVI, *Caritas in Veritate*, n° 77.

monastiche in un'epoca di grandi sconvolgimenti culturali, prodotti dalle migrazioni di interi popoli e dalla formazione di nuovi ordini statali. Notando che in quel drammatico frangente i monasteri svolsero una duplice funzione, di custodia dei tesori della vecchia cultura e di elaborazione di una nuova sintesi, egli sottolinea che ciò fu reso possibile da una disposizione di vita e di pensiero, a prima vista diversa e lontana dall'intenzione di creare una nuova cultura o di conservare quella del passato: una disposizione, dice il Papa, "molto più elementare"<sup>7</sup>.

Nella confusione di tempi in cui niente sembrava resistere, quegli uomini erano alla ricerca di Dio: "dietro le cose provvisorie cercavano il definitivo". La strada per la quale si svolse la loro ricerca fu quella lungo cui Dio stesso "aveva piantato delle segnalazioni di percorso", e che anzi Dio aveva "spianato" per loro: in primo luogo la sua Parola, "aperta davanti agli uomini [...] nei libri delle Sacre Scritture", e poi Cristo stesso, nel quale "Egli [Dio] entra come Persona nel lavoro faticoso della storia". Per poter comprendere i testi biblici, e dunque cercare Dio tramite essi, fu necessario ai monaci coltivare l'amore per la parola e per le lettere; fu necessario "imparare a penetrare nel segreto della lingua, a comprenderla nella sua struttura e nel suo modo di esprimersi"; fu necessario apprendere anche il canto e la musica, per introdursi attraverso la loro bellezza all'ordine più profondo delle cose. Insomma: fu necessario elaborare un sapere e una cultura nuovi, a partire dall'eredità ricevuta dal passato e dalla domanda su ciò che, nella vita, è essenziale e definitivo, oppure secondario e provvisorio.

Ecco il primo dinamismo costitutivo del rapporto tra ragione, fede e cultura. Quali sono i suoi fattori essenziali? Anzitutto il moto ascendente della ragione, attraverso e oltre la cultura, verso la fede, sulla base dei criteri appena ricordati. Poi: il moto discendente e dialettico tramite cui la fede, interagendo costruttivamente con la ragione, edifica, vagliando la tradizione del passato, una cultura nuova, che offra una comprensione più ampia e approfondita del reale.

Ma il discorso ai Bernardini pone in rilievo anche un secondo dinamismo, altrettanto importante. Se, da un lato, la cultura, a partire dal linguaggio, appartiene all'essenza della ricerca di Dio, perché è la via che, attraverso l'esplorazione del reale, conduce a interrogarsi sul suo fondamento, dall'altro la comunicazione che Dio fa di sé all'uomo apre una dimensione che presuppone, interpella e trascende ragione e cultura da un punto di vista che sta sopra la storia e sopra la suddivisione stessa della cultura nei vari ambiti di sapere (ciò viene

---

<sup>7</sup> Benedetto XVI, *Incontro con il mondo della cultura al Collège des Bernardins*, Parigi, 12.IX.2008.

sviluppato nella parte dell'intervento relativa all'interpretazione della Scrittura e al ruolo del lavoro nella vita dei monaci, su cui non mi soffermo). Questo significa che, nell'insieme, la dialettica fra cercare e trovare Dio, per il monaco (e quindi, più in generale, per l'uomo) risulta per così dire inscritta, e avviene esistenzialmente, dentro l'alveo di un "primo movimento" che Dio stesso fa in direzione dell'uomo: un movimento intrinsecamente "universale" (cioè rivolto a tutti gli uomini) e "ragionevolmente giustificabile" (cioè comprensibile nei termini e nelle forme essenziali della ragione umana – per quanto molteplici possano poi essere le sue declinazioni storiche, culturali e operative, oppure i vari saperi che essa è in grado di elaborare)<sup>8</sup>.

Non è possibile, qui, sviluppare oltre questo punto. Mi preme però, prima di continuare la riflessione, notare che, da un lato, questo "movimento" di Dio, che ha in Gesù la sua piena attuazione e manifestazione – l'Incarnazione è un "fatto", un evento carico di intrinseca "intelligibilità", ripete costantemente Benedetto<sup>9</sup> – fa della persona di Cristo il "centro del cosmo e della storia" e la sorgente di una conoscenza della realtà ogni volta "nuova", attenta e aperta all'inesauribile ricchezza di determinazioni delle cose. Questa conoscenza sempre "fresca" e "sorgiva" è l'unica radice viva e l'unico metodo adeguato per costruire una cultura cristiana capace di rispondere alle necessità e alle sfide di ogni epoca o ambiente – che sono continuamente in divenire. Dall'altro lato, in quello stesso movimento di Dio verso l'uomo sta anche la chiave per una rinnovata comprensione della valenza educativa e pedagogica della Rivelazione, così come suggerisce ad esempio la *Deus est Caritas* – penso alla descrizione della natura e della vita di Dio come *Logos* e insieme *Agape*, e alla fondamentale precisazione secondo cui "all'inizio dell'essere cristiano non c'è una decisione etica o una grande idea, bensì l'incontro con un avvenimento, con una Persona, che dà alla vita un nuovo orizzonte e con ciò la direzione decisiva"<sup>10</sup>.

Ritorniamo al nostro tema, per chiederci sotto quali aspetti il dialogo tra ragione, fede e cultura appare oggi "nuovo" rispetto al passato, e quali ostacoli esso incontra più frequentemente nella mentalità e nella società contemporanea.

---

<sup>8</sup> In questo "movimento", osserva Benedetto, sta perciò anche la radice e la giustificazione del dinamismo missionario della Rivelazione cristiana: "i cristiani della Chiesa nascente non hanno considerato il loro annuncio missionario come una propaganda [...] ma come una necessità intrinseca che derivava dalla natura della loro fede: il Dio nel quale credevano era il Dio di tutti [...] e che, nel loro intimo, tutti gli uomini attendono" (*ivi*).

<sup>9</sup> "La novità dell'annuncio cristiano non consiste in un pensiero ma in un fatto: Egli [Dio] si è mostrato. Ma questo non è un fatto cieco, ma un fatto che, esso stesso, è *Logos* – presenza della Ragione eterna nella nostra carne" (*ivi*).

<sup>10</sup> Benedetto XVI, *Deus est Caritas*, n° 1.

Comincio a rispondere – sempre sinteticamente – dagli ostacoli. Alla fine del discorso a Parigi, il Papa usa un’espressione concisa per descrivere il principale impedimento odierno al dialogo tra ragione, fede e cultura: quella “cultura meramente positivista”, che si fonda su una ragione tutta tesa a delimitare il proprio campo di conoscenza alla sola dimensione materiale ed empirica del reale, e a elaborare un sapere esclusivamente settoriale e funzionale (ho già accennato al superpotere della tecnica). Il massimo ostacolo di natura antropologica ed etico-politica lo si vede bene invece ripensando alle polemiche scoppiate intorno alla visita alla Sapienza: è quel laicismo che, in diverse forme e modalità, obietta in linea di principio o di fatto al “diritto di cittadinanza” del cristianesimo nel mondo d’oggi.

Positivismo e laicismo ostacolano il dialogo tra ragione, fede e cultura, contrastando rispettivamente il moto “ascendente” della ragione verso la fede e quello “discendente” della Rivelazione verso l’uomo. Essi possono variamente combinarsi tra loro, generando una certa gamma di posizioni intellettuali ed esistenziali, che non posso qui analizzare estesamente. Ma poi c’è ancora qualcosa che può impedire il loro dialogo. Si tratta, da un lato, della dimenticanza dell’asimmetria, della differenza di piani fra ragione, cultura e fede; dall’altro, dello spegnersi di quella tensione interna che deve permanere viva affinché la loro dialettica risulti, sotto il profilo conoscitivo, feconda e costruttiva. Anche qui non possiamo dilungarci, ma vorrei rinviare – per citare solo gli estremi, negativo e positivo – per un verso al fenomeno del *fondamentalismo* (che azzera la distinzione, pretendendo di dedurre meccanicamente una cultura dai principi o dai contenuti di una fede religiosa), per l’altro alla descrizione del genio cristiano di Gaudì come edificatore di “una coscienza umana ancorata nel mondo, aperta a Dio, illuminata e santificata da Cristo”<sup>11</sup>, in occasione della recente consacrazione della Sagrada Familia a Barcellona.

Infine, il principale accento di “novità” del dialogo tra ragione, fede e cultura e della mentalità che fa loro oggi da contesto.

Lo descrivo collegando tre acute osservazioni del Papa. La prima dice che questo dialogo non può “avvenire nei termini e nei modi in cui si è svolto in passato”. Se infatti non vuole ridursi a “sterile esercizio intellettuale”, deve partire “dall’attuale situazione concreta dell’uomo”, e su di essa “sviluppare una riflessione che ne raccolga la verità ontologico-metafisica”. In tale prospettiva, “la proposta di allargare gli orizzonti della razionalità” non va semplicemente annoverata tra le nuove linee di pensiero teologico o filosofico, ma deve es-

---

<sup>11</sup> Benedetto XVI, *Omelia alla Messa con dedicazione della chiesa della Sagrada Familia*, Barcellona, 7.XI.2010.

sere intesa come la richiesta di “una nuova apertura verso la realtà a cui la persona umana nella sua uni-totalità è chiamata, superando antichi pregiudizi e riduzionismi”<sup>12</sup>.

La seconda osservazione è risonata ancora a Parigi, in conclusione del discorso ai Bernardini: “La nostra situazione di oggi, sotto molti aspetti, è diversa da quella che Paolo incontrò ad Atene [...]. Le nostre città non sono più piene di are ed immagini di molteplici divinità. Per molti, Dio è diventato veramente il grande Sconosciuto”. La terza viene dalla meditazione di fronte alla Sindone – una meditazione che Benedetto ha compiuto (qui sta forse il suo più forte motivo d’intensità) consapevole del passare degli anni della propria vita e portando nel cuore, come successore di Pietro, “tutta la Chiesa, anzi tutta l’umanità”<sup>13</sup>. Dopo aver ricordato la definizione patristica del Sabato Santo come “giorno del nascondimento di Dio”, egli osserva che “il nascondimento di Dio fa parte della spiritualità dell’uomo contemporaneo, in maniera esistenziale, quasi inconscia, come un vuoto nel cuore che è andato allargandosi sempre più”.

Aggiungiamo a ciò il travaglio in atto nella cultura contemporanea, a prima vista tutta protesa a realizzare in forme sempre più raffinate il sogno moderno del dominio scientifico sulla realtà (come si vede ad esempio nell’ingegneria genetica), ma non ancora pienamente cosciente della insostenibilità esistenziale di questo progetto: ecco, prese tutte e quattro insieme, le coordinate che mi sembra facciano oggi da sfondo al dialogo tra ragione, fede e cultura affidato come compito specifico e non rinviabile alla nostra generazione. Vorrei insistere: queste coordinate conferiscono a tale dialogo uno specifico accento di “novità”, perché esso è oggi destinato e chiamato a realizzarsi (cioè ad accendersi, a svolgersi, a darsi criteri, metodi, finalità) in una condizione generale di vita e di pensiero fatta di ignoranza di Dio, di crescente vuoto interiore e di illusione tecnocratica – combinati fra loro in proporzioni spesso insospettate, ma comunque sempre drammatiche, qualsiasi sia lo specifico contesto culturale interessato, e più o meno esposto all’influsso del cristianesimo<sup>14</sup>.

## **5. “C’è sempre un orizzonte più grande ...”**

E siamo al passaggio conclusivo. Soprattutto qui dovrò essere sintetico – non solo per non abusare della vostra pazienza, non solo per non “rubare il lavoro” ai gruppi, ma anche

---

<sup>12</sup> Benedetto XVI, *Discorso ai partecipanti al VI Simposio Europeo dei Docenti universitari*, 7.VI.2008.

<sup>13</sup> Benedetto XVI, *Meditazione davanti alla Sindone*, Duomo di Torino, 2.V.2010.

<sup>14</sup> Ciò rende oggi ancora più acuto e drammatico il fenomeno del senso religioso, come il Papa ha notato sempre a Parigi: “l’attuale assenza di Dio è tacitamente assillata dalla domanda che riguarda Lui”.



per non mancare l'obiettivo, poiché Benedetto XVI è intervenuto molte volte sul tema dell'educazione e della scuola cattolica, specie negli ultimi tre anni, e non c'è tempo per ripercorrere in dettaglio tutti i discorsi.

Torniamo alla *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma*, per porre subito in rilievo la caratteristica più generale e distintiva dell'educazione – che vale per ogni età e ordine di scuola, e per la sfera sia cognitiva che morale. Come fenomeno che concerne nel modo più ampio e comprensivo il legame tra le generazioni – e che quindi abbraccia non solo la famiglia, ma anche la scuola, la società e la Chiesa, come specifiche e distinte istituzioni - essa è, nella sua sostanza, un avvenimento di libertà, né programmabile, né calcolabile: “A differenza di quanto avviene in campo tecnico o economico, dove i progressi di oggi possono sommarsi a quelli del passato, nell'ambito della formazione e della crescita morale delle persone non esiste una simile possibilità di accumulazione, perché la libertà dell'uomo è sempre nuova e quindi ciascuna persona e ciascuna generazione deve prendere di nuovo, e in proprio, le sue decisioni. Anche i più grandi valori del passato non possono semplicemente essere ereditati, vanno fatti nostri e rinnovati attraverso una, spesso sofferta, scelta personale”.

Il secondo tratto sintetico (che, combinato col primo, invita a un radicale “allargamento” della ragion pedagogica corrente, la quale il più delle volte non sembra voler andare al di là del funzionalismo) è il disegno complessivo del “campo d'esperienza” in cui l'educazione, come dinamismo vivo di crescita della persona, è chiamata a svilupparsi. A Verona, nell'ottobre del 2006, Benedetto ha indicato così le sue quattro dimensioni costitutive: “Occorre preoccuparsi della formazione della sua intelligenza [della persona], senza trascurare [la formazione] quelle della sua libertà e capacità di amare. E per questo è necessario il ricorso anche all'aiuto della Grazia”<sup>15</sup>. Intelligenza, libertà, capacità di amare, Grazia: ognuna di queste parole evoca un “mondo d'esperienza”, distinto eppure correlato agli altri. Sono tenuti presenti ed esplorati in maniera adeguata nella prassi scolastica ed educativa abituale? Se sì, in quali combinazioni e con quale equilibrio? Se no, perché?

Il terzo tratto d'insieme è la disposizione, l'*habitus* di fondo, in cui si condensano l'accento distintivo dell'educazione cristiana e la maggiore responsabilità educativa di noi adulti credenti. Nel *Messaggio per la XXV Giornata Mondiale della Gioventù*, celebrata la scorsa Domenica delle Palme, ritornando sulle orme di Giovanni Paolo II all'episodio evangelico del giovane ricco, Benedetto descrive questo tratto nei termini della sollecitudine perso-

---

<sup>15</sup> Benedetto XVI, *Discorso ai partecipanti al IV Convegno Nazionale della Chiesa Italiana*, Verona 19.X.2006.

nale di Gesù che, andando per strada, “interrompe il suo cammino per rispondere alla domanda del suo interlocutore”, manifestando non solo “una piena disponibilità” nei suoi confronti, ma anche un’attenzione specifica per la sua domanda di “vita eterna”. In questa sollecitudine personale vediamo all’opera l’attenzione di Cristo verso l’essere umano in crescita (qui, esemplarmente, il giovane; ma lo stesso si può dire del bambino, del ragazzo, dell’adolescente) e verso la sua ricerca di una vita vera; il Suo desiderio di “incontrare personalmente” e di “aprire un dialogo” con ciascuno; il Suo amore personale per noi, pieno e totale “anche quando gli voltiamo le spalle”<sup>16</sup>. Ma questa sollecitudine per la persona e per il suo destino non è fatta per rimanere solo di Gesù – anche se solo in Lui si compie in forma perfetta. Dal momento che, come sottolinea la *Deus est Caritas*, il “principio creativo di tutte le cose — il *Logos*, la ragione primordiale — è al contempo un amante con tutta la passione di un vero amore”<sup>17</sup>, noi cristiani “non riceviamo soltanto in modo statico il *Logos* incarnato, ma veniamo coinvolti nella dinamica della sua donazione”<sup>18</sup>. Questa sollecitudine personale per chi è nelle prime età della vita diventa così possibilità, grazia, esperienza e responsabilità anche nostre: anche attraverso di noi (e questo può farci comprendere più in profondità il dolore di Benedetto per lo scandalo della pedofilia, e il suo insistente richiamo alla conversione) possono trasparire e comunicarsi esistenzialmente, nel modo più semplice e tangibile, lo sguardo e l’amore di Cristo per l’uomo<sup>19</sup>.

Dal versante di chi educa a quello di chi cresce – quarto tratto. La sollecitudine cristiana per la persona e il suo destino non è sterile. Essa però produce effetti non alla maniera di uno stimolo esterno (che metta in moto uno sviluppo autonomo e autoreferenziale) o di un condizionamento operante (che fissi dei binari prestabiliti all’agire), ma piuttosto nel modo proprio dell’essere umano – vale a dire, attraverso l’accendersi e il dispiegarsi della consapevolezza di sé nell’incontro con gli avvenimenti, le cose e le persone. Umanamente, questo “rendersi conto” si attua in una vasta gamma di risposte alla realtà, che vanno

---

<sup>16</sup> Benedetto XVI, *Messaggio per la XXV Giornata Mondiale della Gioventù*, 28.III.2010, nn° 1 e 2.

<sup>17</sup> Benedetto XVI, *Deus est Caritas*, n° 10.

<sup>18</sup> Benedetto XVI, *Deus est Caritas*, n° 13.

<sup>19</sup> “Anche nella successiva storia della Chiesa il Signore non è rimasto assente: sempre di nuovo ci viene incontro — attraverso uomini nei quali Egli traspare; attraverso la sua Parola, nei Sacramenti, specialmente nell’Eucaristia. Nella liturgia della Chiesa, nella sua preghiera, nella comunità viva dei credenti, noi sperimentiamo l’amore di Dio, percepiamo la sua presenza e impariamo in questo modo anche a riconoscerla nel nostro quotidiano. Egli per primo ci ha amati e continua ad amarci per primo; per questo anche noi possiamo rispondere con l’amore. Dio non ci ordina un sentimento che non possiamo suscitare in noi stessi. Egli ci ama, ci fa vedere e sperimentare il suo amore e, da questo « prima » di Dio, può come risposta spuntare l’amore anche in noi” (Benedetto XVI, *Deus est Caritas*, n° 17).

dall'insensibilità e dalla resistenza allo stupore carico di commozione, fino agli interrogativi più acuti o sofferti. Ma esso presenta anche una forma diciamo così sintetica e riassuntiva, che affiora nella domanda "Sono soddisfatto della mia vita ? C'è qualcosa che manca ?"<sup>20</sup>. In essa non troviamo solo una chiave particolarmente felice di accesso al vissuto e ai problemi d'identità delle giovani generazioni di oggi, concepiti ed esplicitati, nella quasi totalità dei casi, in termini e secondo codici comunicativi perlopiù psicologistici, soggettivi, di "pensiero breve". In essa affiora anche l'esigenza di felicità e d'infinito del cuore umano, che ha per unica risposta veramente adeguata la comunione con Dio e la santità – come Benedetto ha argomentato e proposto agli studenti durante la visita nel Regno Unito, affrontando egli per primo con stupenda sensibilità educativa il "contraccolpo" di pensiero e di sentimento, che una proposta di questo genere suscita in un animo giovanile normalmente esposto a una mentalità dominante che fa di tutto per convincerlo ad accontentarsi di obiettivi limitati e di "seconde scelte"<sup>21</sup>.

Il quinto tratto d'insieme è la "linea di combattimento spirituale del nostro tempo", direbbe un mistico. Nel discorso all'Assemblea Generale della C.E.I. che ha confermato la scelta dell'educazione come asse della pastorale per il prossimo decennio, il Papa l'ha descritta indicando le due "radici profonde", a suo giudizio, dell'emergenza educativa. La prima consiste "in un falso concetto dell'autonomia dell'uomo", che induce a credere che il nostro io sia "completo in se stesso", e a non concepire altro processo formativo se non l'autosviluppo dell'individuo, pressoché già tutto quanto predefinito e programmato in sé. La seconda radice ha la forma della combinazione tra scetticismo e relativismo. Essa significa l'"esclusione" dal campo della nostra conoscenza "delle due fonti" che sarebbero veramente in grado di orientare "il cammino umano", cioè la *natura* e la *Rivelazione*; esclusione che ha per conseguenza anche la riduzione all'insignificanza della *storia*, nella quale le diverse tradizioni culturali e religiose dell'umanità, certo non senza limiti o errori, ma pur tuttavia in modo sostanzialmente valido, hanno cercato di decifrare rispettivamente il libro della creazione e il mistero della Rivelazione<sup>22</sup>.

---

<sup>20</sup> Benedetto XVI, *Messaggio per la XXV Giornata Mondiale della Gioventù*, cit., n° 3.

<sup>21</sup> Benedetto XVI, *Celebrazione dell'educazione cattolica. Indirizzo del Santo Padre agli alunni*, Twickenham, 17.IX.2010.

<sup>22</sup> Benedetto XVI, *Discorso all'Assemblea Generale della Conferenza Episcopale Italiana*, Roma 27.V.2010. L'osservazione sulla riduzione all'insignificanza della storia aiuta, fra l'altro, a capire perché oggi "la grande tradizione del passato", sia religiosa che culturale, rischia il più delle volte "di rimanere lettera morta" (*ivi*).

Per il sesto e ultimo tratto sintetico della concezione dell'educazione di Benedetto vorrei ricorrere all'espressione che egli stesso ha usato, nell'incontro con il mondo della scuola cattolica nel Regno Unito, rivolgendosi questa volta ai docenti. In uno dei contesti culturali dove più viva è stata la tendenza "a considerare la religione come un fatto puramente privato e soggettivo", e che oggi è tra i più secolarizzati, egli ha richiamato la "dimensione trascendente dello studio e dell'insegnamento" come fattore necessario perché l'educazione non resti imbrigliata in un orizzonte di pensiero e di azione puramente utilitaristico, ma riesca invece nel suo "nobile compito" di formare la persona umana a vivere la vita in pienezza<sup>23</sup>.

## **6. Qualche spunto di lavoro**

Ora qualche spunto di lavoro – per la giornata di oggi, ma anche oltre.

Primo spunto: in apertura dei laboratori, con franchezza e semplicità, proviamo a recensire brevemente i punti sui quali ciascuno di noi avverte un certo contraccolpo rispetto alla concezione di Benedetto XVI. Potranno essere interrogativi, sorprese, conferme – magari anche dubbi o provocazioni. Ne parleremo al ritorno in riunione plenaria.

Secondo spunto: come avrete notato, dell'insegnamento vero e proprio ho parlato solo alla fine, e delineando un orizzonte, più che contenuti o metodologie. Questo perché è compito specifico di ogni laboratorio "entrare nel merito", con specifica attenzione alle sue forme, ai suoi destinatari, alle sue finalità - ogni volta diverse. Ringrazio fin d'ora i coordinatori per le tracce che hanno preparato e per la loro collaborazione.

Terzo spunto: durante la relazione, ho formulato qualche interrogativo e qualche orientamento pedagogico. Ad esempio, ho prospettato una prima, essenziale declinazione educativa dell'invito ad "allargare la ragione", e i quattro fondamentali "campi d'esperienza" della formazione della persona. Questi interrogativi e orientamenti possono valere come ipotesi di lavoro - anche operative - per provare a verificare subito "che cosa possiamo fare"

---

<sup>23</sup> Benedetto XVI, *Celebrazione dell'educazione cattolica. Indirizzo del Santo Padre agli insegnanti e religiosi*, Twickenham, 17.IX.2010: "Come sapete, il compito dell'insegnante non è solo quello di impartire informazioni o di provvedere ad una preparazione tecnica per portare benefici economici alla società; l'educazione non è e non deve essere mai considerata come puramente utilitaristica. Riguarda piuttosto formare la persona umana, preparare lui o lei a vivere la vita in pienezza – in poche parole riguarda educare alla saggezza. E la vera saggezza è inseparabile dalla conoscenza del Creatore perché 'nelle sue mani siamo noi e le nostre parole, ogni sorta di conoscenza e ogni capacità operativa' (*Sap 7, 16*)".

nelle nostre scuole, per educare nella direzione e con la sensibilità testimoniataci dal Papa. Ma essi possono anche valere come linee-guida di un'autoformazione che ciascuno potrà liberamente intraprendere, in prima persona, da qui in avanti. Se posso suggerire tre testi di appoggio, direi: il *Discorso di apertura del Convegno della Diocesi di Roma*, dell'11 giugno 2007; il *Messaggio per la XXVI Giornata Mondiale della Gioventù*, che si terrà a Madrid l'estate prossima, e la *Lettera apostolica "Ubicumque et semper"*, con la quale è stato istituito il Pontificio Consiglio per la Promozione della Nuova Evangelizzazione.

Prima di concludere con le parole di Benedetto XVI che mi sono sembrate più riassuntive del suo cuore e della sua sensibilità educativa, vorrei dire che il primo a fare esperienza dell'allargamento della ragione da lui proposto è stato l'autore di questa relazione. Studiando l'argomento, recensendo e selezionando i testi più significativi del magistero del Papa, accostandosi al suo modo di vedere e pensare le cose e alla sua testimonianza viva, io stesso ho sperimentato ogni volta l'apertura di uno sguardo e di una sensibilità che mi conducevano, pian piano, oltre il perimetro della conoscenza del problema educativo cui ero fin lì pervenuto. Questa "grazia dell'immedesimazione" vorrei augurare a tutti, ancora con le parole di Benedetto:

"Ci muove una comune sollecitudine per il bene delle nuove generazioni, per la crescita e il futuro dei figli che il Signore ha donato a questa città. Ci muove anche una preoccupazione, la percezione cioè di quella che abbiamo chiamato 'una grande emergenza educativa' [...]. Siamo qui oggi, però, anche e soprattutto perché ci sentiamo sostenuti da una grande speranza e da una forte fiducia: dalla certezza, cioè, che quel 'sì' chiaro e definitivo, che Dio in Gesù Cristo ha detto alla famiglia umana [...] vale anche per i nostri ragazzi e giovani, vale per i bambini che oggi si affacciano alla vita. Perciò anche nel nostro tempo educare al bene è possibile, è una passione che dobbiamo portare nel cuore, è un'impresa comune alla quale ciascuno è chiamato a recare il proprio contributo"<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> Benedetto XVI, *Udienza per la presentazione e consegna alla diocesi di Roma della "Lettera sul compito urgente dell'educazione"*, Piazza S. Pietro, 23.II.2008.

## Post Scriptum. Tre piste sintetiche di affronto della sfida educativa

Carlo M. Fedeli

Al termine di questa mattinata, dopo il ragguaglio sulla discussione nei *Workshop* e la sottolineatura di alcune ulteriori problematiche, vorrei raccogliere le osservazioni e le domande sul tema principale della giornata pedagogica intorno a tre prospettive di lavoro, che mi sembrano valide per tutti – certo, con distinte modalità a seconda dei vari ordini e contesti. Rispetto alla relazione di apertura, esse declinano l’invito ad allargare la ragione proponendo tre coordinate per così dire “generative” della riflessione e dell’azione che ci attendono.

### 1. “... il punto centrale della grande sfida della trasmissione della fede alle giovani generazioni”

La prima prospettiva, suggerita in particolare dal dibattito acceso nel *Workshop* della scuola dell’infanzia, consiste in ciò che vorrei chiamare la *forma sintetica di accoglienza* del bisogno di educazione presente nei bambini (nei ragazzi, negli adolescenti) di oggi e, più in là, nei loro genitori. A mio giudizio, la difficoltà generale che s’incontra su questo terreno (e che sembra dipendere, principalmente, tanto dalla maggiore variabilità d’età dei bambini, quanto dalla diseguale disponibilità dei genitori alla corresponsabilità educativa) può essere affrontata costruttivamente – senza timori, ma con tutto il realismo, la pazienza, la sollecitudine propositiva e il senso critico necessari – se teniamo presente come atteggiamento pedagogico di fondo quanto il Papa ha detto ai vescovi italiani nel maggio del 2005, poco più di un mese dopo la sua elezione. Intervenendo all’Assemblea Permanente della Conferenza Episcopale, e parlando espressamente della missione della Chiesa verso i giovani, Benedetto XVI ha sottolineato l’importanza di preoccuparsi, anzitutto, non tanto che l’annuncio della Chiesa e la proposta cristiana possano essere subito recepiti integralmente, quanto piuttosto che si accenda e permanga in loro un atteggiamento minimamente aperto alla comunicazione, da parte ecclesiale, del nucleo vivo della Rivelazione. Ecco il passaggio-chiave che descrive questa forma di accoglienza e di presa in carico del bisogno educativo – “sintetica”, perché abbraccia tale bisogno come esigenza della persona nella sua interezza:

“Sappiamo bene che molti di loro non sono in grado di comprendere e di accogliere subito tutto l’insegnamento della Chiesa, ma proprio per questo è importante risvegliare in loro l’intenzione di credere con la Chiesa, la fiducia che questa Chiesa, animata e guidata dallo Spirito, è il vero soggetto della fede, inserendoci nel quale entriamo e partecipiamo nella comunione della fe-

de. Affinché ciò possa avvenire, i giovani devono sentirsi amati dalla Chiesa, amati in concreto da noi Vescovi e sacerdoti. Potranno sperimentare così nella Chiesa, l'amicizia e l'amore che ha per loro il Signore, comprenderanno che in Cristo la verità coincide con l'amore e impareranno a loro volta ad amare il Signore e ad avere fiducia nel suo corpo che è la Chiesa. Questo è oggi, cari fratelli Vescovi italiani, il punto centrale della grande sfida della trasmissione della fede alle giovani generazioni"<sup>1</sup>.

## 2. “Abbate il coraggio, vorrei dire l'audacia di non lasciare nessun ambiente privo di Gesù”. Essere “testimoni”, oggi

La seconda prospettiva sintetica di lavoro riguarda il momento della *testimonianza*, come tratto qualificante la fisionomia del docente e delle altre figure che operano nella Scuola Cattolica, in quanto membri della più ampia comunità, scolastica ed ecclesiale. Su ciò ha particolarmente insistito, da molti punti di vista, il *Workshop* delle scuole del primo ciclo.

In proposito vorrei osservare che forse abbiamo tutti bisogno di riscoprire con nuova freschezza e più vasta coscienza questo atteggiamento di fondo, che pure è patrimonio costitutivo della migliore tradizione educativa e pedagogica cristiana. Come sappiamo, esso ha conosciuto un'organica trattazione dottrinale e pastorale nel documento *Il laico cattolico testimone della fede nella scuola*, pubblicato nel 1982 dalla Congregazione per l'Educazione Cattolica. Ma da allora i contesti, sia culturali e scolastici che ecclesiali, e le contingenze storiche sono cambiati a tal punto, da rendere più che mai opportuna, oggi, un'attenta ripresa e verifica della sua impostazione e delle sue indicazioni-guida.

In questa direzione il Papa ha recentemente offerto due preziosi contributi. Il primo concerne la testimonianza come disposizione in cui la fede e il sapere conquistano, in forma ogni volta originale e personale (vale a dire, secondo l'accento tipico di ogni singolo educatore e di ciascuna specifica comunità ed epoca) una loro sintesi, non solo equilibrata, ma anche *dinamica* – che cioè si irradia all'intorno, come luce e calore, nei vari ambiti di vita e di lavoro. Il modo in cui, durante la visita nel Regno Unito, Benedetto XVI ha descritto la figura del cardinale Newman – la sua biografia intellettuale, la sua vocazione magistrale, il suo influsso ecclesiale e civile – offre un esempio molto suggestivo dell'attualità e dell'importanza della testimonianza come virtù cristiana e, ad un tempo, pedagogica.

Il secondo contributo concerne il “cuore” palpitante, la linfa vitale della testimonianza. Incontrando qualche settimana fa l'Azione Cattolica Ragazzi, il Papa ha indicato come più profonda e decisiva *energia motrice* dell'educazione l'*esperienza della gioia*: “essere educatori significa avere una gioia nel cuore e comunicarla a tutti per rendere bella e buona la vita”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Benedetto XVI, *Discorso all'Assemblea Generale della Conferenza Episcopale Italiana*, 30 maggio 2005.

<sup>2</sup> Benedetto XVI, *Incontro con i ragazzi e i giovanissimi dell'Azione Cattolica Italiana*, 30 ottobre 2010.

### 3. “... insieme anche nella comune responsabilità per il retto uso della ragione”

La terza prospettiva concerne il lavoro di costruzione di una vera “cultura”, come *compito* e *vocazione* specifici dell’*istituzione scolastica* ad ogni suo livello.

Questo lavoro significa, in primo luogo, rendersi ben conto della configurazione *settoriale* e *specialistica* assunta dal sapere (anche e specialmente scolastico!) nel corso degli ultimi due secoli, per corrervi seriamente ai ripari. Si tratta, qui, per esprimerci sinteticamente, di *contrastare e riparare dalle fondamenta* i due difetti di fondo dell’enciclopedia moderna del sapere: l’*intellettualismo* (cioè il distacco della cultura dal senso comune e la sua prevalente architettura logico-concettuale, che ne fanno il dominio dell’una o dell’altra *élite*) e la *metodica elisione* della profondità di campo ontologica, metafisica, etica e politica dell’atto del vedere, del conoscere e del pensare le cose. In altri termini, si tratta di *invertire dalla radice* l’abitudine della ragione moderna e dell’uomo moderno (e dunque in parte anche nostra, in quanto figli di tale tradizione culturale) ad *autolimitare* la portata dello sguardo e dell’elaborazione teorica alla pura dimensione materiale, empirica del reale, e alla sola logica funzionale del “fare” o della tecnica. Un’abitudine acquisita e consolidatasi come *habitus* di pensiero, per più di due secoli, dentro e fuori la scuola, favorita dai mezzi di comunicazione e dalla maggior parte delle istituzioni politiche e culturali... Certo, essa non corrisponde alla natura più profonda della ragione umana come apertura alla realtà, come passione a conoscerla in tutte le sue dimensioni a partire dall’unità viva e complessa di ogni fenomeno, e come ardente tensione alla verità ultima dell’esperienza. Il che significa che questo lavoro di “restauro”, o meglio di “educazione della ragione” non è poi così impossibile, o destinato al fallimento, come può sembrare a prima vista. Ma l’impresa resta di proporzioni enormi, e il suo esito incerto, e tutt’altro che scontato<sup>3</sup>.

Il secondo versante essenziale del lavoro intellettuale per la costruzione, nella scuola, di un’autentica cultura è la *condivisione convinta della responsabilità comune dell’opera educativa*. Nel suo intervento a Ratisbona, Benedetto l’ha descritta come una “esperienza viva di *universitas*”: cioè l’esperienza della comune appartenenza, al di sopra di ogni legittima specializzazione (e anche di ogni eventuale reciproca incomprensione), al “tutto dell’unica ragione con le sue varie dimensioni”, alla quale è intimamente collegato un vero e proprio “compito”, intellettuale e pedagogico, in quel luogo specifico di elaborazione e sintesi del sapere che è l’università. Ora, fatte le debite proporzioni ai gradi di scuola inferiori, non è questa la medesima esperienza che, in qualche particolare momento di grazia (inizio d’anno, *Open Day*, anniversari dell’istituzione dell’opera educativa o dei momenti principali della vita del suo fondatore e del suo carisma, circostanze ecclesiali ...), anche

---

<sup>3</sup> In questa prospettiva, mi sembra si possa cogliere meglio la rilevanza critica e profetica delle scelte tematiche operate da Benedetto per i suoi interventi a Ratisbona, Parigi e Roma.



ciascuno di noi ha potuto fare ? Non abbiamo anche noi almeno una volta sperimentato la bellezza della vita di un'istituzione scolastica o formativa come “cosmo della ragione” ? Come ambito, cioè, in cui la tensione alla verità e la tensione al bene si approfondiscono e si irrobustiscono reciprocamente, conferendo al nostro insegnamento e a ogni altro compito formativo tutta la loro intensità di collaborazione al bene personale dell'alunno e al bene comune della società in cui viviamo ?

Anche qui, come ha scritto il poeta Eliot, c'è “molto da abbattere, molto da costruire, molto da sistemare di nuovo”. La discussione nei *Workshop* e le problematiche sollevate nell'ultima parte della mattinata ci hanno messo davanti un elenco di problemi e di questioni, di carattere sia intellettuale che istituzionale. Non sono le uniche; ma possono comunque rappresentare un primo banco di prova per quella “comune responsabilità per il retto uso della ragione” che Benedetto XVI, a Ratisbona, ha proposto come pietra angolare di un'educazione integrale della persona, meno squilibrata verso l'intellettualismo, la fede nella scienza e l'agnosticismo di quanto non sia stato l'ideale formativo che Illuminismo e Positivismo hanno lasciato in eredità, alla fine dell'epoca moderna, alla cultura contemporanea.

Desidero innanzitutto esprimere un ringraziamento, a nome di tutta la CdO Opere Educative, per l'invito a partecipare a questo importante evento di riflessione e dibattito sui dieci anni della legge di parità scolastica.

Come sapete, la FOE (oggi CdO Opere Educative), è una associazione relativamente giovane, essendosi costituita nel 1996 per iniziativa di un piccolo gruppo di gestori di scuole non statali, desiderosi di mettere in comune le proprie esperienze, domande, difficoltà e speranze; all'origine della FOE (userò questa sigla per brevità) c'è dunque il desiderio, da parte di alcune persone, di aiutarsi a sostenere le proprie opere e a far crescere per tutti la possibilità di una reale libertà di scelta educativa, pur in presenza di un contesto certamente avverso alla presenza cristiana nella società e, in modo particolare, alla presenza di opere educative nate dalla tradizione cattolica, che invece è da sempre attenta alle esigenze educative delle famiglie e delle nuove generazioni.

La FOE associa scuole di ispirazione cristiana-cattolica, come pure – sebbene in minor misura- scuole di origine laica o di altre confessioni religiose (es. quella ebraica di Milano); ha avuto sin dall'inizio e continua ad avere (ed è per questo motivo che ho voluto richiamare le origini del nostro esistere) una peculiarità che credo la caratterizzi fortemente (senza nulla togliere alle altre...) nel panorama delle associazioni di scuole non statali: la dimensione della RETE.

Prima ancora di essere una realtà di rappresentanza di categoria o una sigla di natura quasi sindacale, infatti, la FOE si è caratterizzata sin dall'inizio come una amicizia operativa tra gestori di scuole non statali, mirando innanzitutto a favorire e sostenere la crescita di ogni singolo ente attraverso il rapporto, lo scambio, il confronto con le altre realtà associate. Una collaborazione che si è realizzata e si realizza tuttora attraverso numerose e sistematiche iniziative "formali" di formazione, confronto e aggiornamento (organizzate centralmente dalla direzione FOE oppure localmente dalle scuole), come pure attraverso un quotidiano e informale contatto fra i diversi istituti, dai livelli più "bassi" (contatti fra le segreterie) sino a quelli più "alti" (contatti fra dirigenti, gestori e membri dei cda).

Questo aspetto, fra i tanti che potrei citare, è sicuramente quello che maggiormente qualifica e caratterizza la nostra azione a favore di una piena libertà di scelta educativa nel nostro paese. Abbiamo verificato, infatti, che prima ancora di una serrata battaglia politica –che pure (ahimè) continua ad essere necessaria-, di una tutela “sindacale” degli enti associati, o di “semplice” rappresentanza istituzionale per ribadire a chi di dovere la necessità di giungere ad una effettiva libertà di scelta educativa, ciò che conta e vale è innanzitutto una presenza efficace e persuasiva delle nostre scuole sul territorio: una presenza che sia espressione di una cultura improntata alla libertà e al rispetto dell’uomo, e che a sua volta genera cultura, aprendosi al territorio e agendo su di esso. Una presenza, tra l’altro, che è paradigmatica di ciò che è e potrebbe essere la vera autonomia delle istituzioni scolastiche, anche e soprattutto di quelle statali, se la morsa dello statalismo centralista si allentasse per tutto il nostro sistema nazionale di istruzione.

Quante nostre scuole, aiutate dal cammino comune fatto in questi anni e crescendo dunque in consapevolezza, qualità formativa e gestionale, capacità di fare cultura e di esprimere una autentica cultura cristiana (in senso non confessionale, cioè di valorizzazione della persona e della sua ragione), stanno testimoniando che la parità scolastica è conveniente per tutti! E quante persone -dal semplice cittadino sino al parlamentare-, incontrandole, si sono rese conto che gli slogan ideologici che ancora avversano la cosiddetta “scuola privata” sono ormai dei residui bellici del passato, che nulla hanno a che fare con la realtà e che non sono più utili a nessuno. Dobbiamo e vogliamo lavorare perché queste esperienze si diffondano e si consolidino, essendo la strada maestra per un sostanziale cambio di mentalità nella nostra società al riguardo della scuola paritaria e per una effettiva crescita di tutto il sistema nazionale di istruzione.

E’ vero, è una strada che porta frutti lentamente; ma la battaglia per la libertà di educazione è innanzitutto una battaglia culturale, legata ad una mentalità stratificatasi negli ultimi secoli, ed è noto che le battaglie culturali hanno tempi lunghi, perché la mentalità non cambia dall’oggi al domani...

Sappiamo bene che nel dibattito in corso sulla parità, infatti, si ha ancora l'impressione che per molti questa riguardi solo le scuole cattoliche, o i genitori che vi mandano i figli (che sono una minoranza all'interno del nostro sistema formativo) e che dunque la parità sia, in realtà, una benevola concessione fatta alla Chiesa Cattolica in quanto (ex) religione della maggioranza degli italiani o, comunque, religione storica del nostro paese....

Sappiamo bene, al contrario, che la libertà di educazione non è una prerogativa né di una maggioranza, né di una minoranza – già in questo senso sarebbe quantomeno un diritto rispettabile, dato che in un regime democratico le minoranze vanno tutelate – ma è una libertà fondamentale della persona.

La libertà di educazione, tra cui la libertà di scelta della scuola da frequentare, si fonda sul diritto di ogni persona ad educarsi e ad essere educata secondo le proprie convinzioni e sul corrispondente diritto dei genitori di decidere dell'educazione e del tipo d'istruzione da dare ai propri figli.

E' un diritto riconosciuto dalla nostra Costituzione, che implica anche il diritto dei privati di istituire e di gestire una scuola e i conseguenti obblighi per lo Stato: consentire la compresenza di scuole statali e non statali; riconoscere la parità alle scuole non statali che garantiscono il conseguimento di determinati obiettivi didattici e gestionali; assicurare loro, soprattutto, una reale parità finanziaria alle stesse condizioni delle scuole statali.

A 10 anni dalla legge di parità siamo ancora lontani dal conseguimento di questi obiettivi; la legge 62/2000, tuttavia, pur con tutti i suoi limiti che ben conosciamo, ha posto le premesse perché su questi temi si possa lavorare con una sponda di natura giuridica; e questo non è poco.

In questi anni, la FOE si è spesa costantemente –anche collaborando alla stesura di norme a favore della parità- perché la parità possa essere sempre più effettiva e completa. Dobbiamo continuare a lavorare, ognuno con la propria identità e specificità, perché la libertà di scelta educativa sia finalmente riconosciuta e resa pienamente possibile. Dobbiamo anche, però, continuare a lavorare insieme: la collaborazione di questi

ultimi anni ha reso evidente a tutti noi, credo, che la nostra presenza può essere più efficace e incisiva sia sotto il profilo politico che della visibilità pubblica. Come ci hanno insegnato le nostre scuole, tra l'altro, il lavoro in rete è occasione di crescita umana e professionale, e valido strumento per approfondire la coscienza del proprio compito.

L'incontro di oggi credo che sia una significativa ulteriore documentazione del fatto che siamo incamminati insieme proprio su questa strada; è per questo che concludo ringraziando nuovamente per l'opportunità che ci è stata offerta.

# *Il nostro compito restituire fiducia e speranza ai giovani*

don Antonio Teodoro Lucente (\*)

## **INTRODUZIONE**

Come la Scuola Cattolica rivendica il diritto di parità, dignità, collocazione e uguaglianza nel sistema scolastico italiano in quanto “scuola autenticamente pubblica” e in linea con il documento post conciliare, emanato dalla Sacra Congregazione per l’Educazione Cattolica nel 1977 che sottolinea la necessità del pluralismo scolastico, il che significa “la coesistenza cioè e, se possibile, la cooperazione delle diverse istituzioni scolastiche”(n.13), allo stesso modo e con la stessa intensità la Formazione Professionale rivendica il suo posto e mandato di agente educativo.

La Scuola e la Formazione Professionale Cattolica difendono innanzitutto il rispetto e la dignità della Persona, la sacralità della Vita (Evangelum vitae n. 34). La Formazione Professionale ha pari dignità rispetto alle altre istituzioni educative, insieme alle quali contribuisce alla formazione integrale della Persona.

L’impegno della Chiesa nel mondo del lavoro, per gli operai, per i figli della povera gente, trova le sue radici in tempi lontani: ricordiamo l’impegno di don Gnocchi, don Bosco, del Murialdo, in tempi più recenti Antoni Gaudì. E grazie a queste figure del mondo della Chiesa che sorgono “Le Scuole dei Mestieri”, avventura che seguita ai nostri giorni nei CFP/CSF.

## **1.CONFAP: cenni**

Su iniziativa della Conferenza Episcopale Italiana, nasce nel 1974 Confap, Confederazione Nazionale Formazione Aggiornamento Professionale, affinché gli Enti di Formazione di ispirazione cristiana, avessero un riferimento organico ed unitario, che :

-individua *nei giovani, specialmente i più poveri ed abbandonati, i destinatari principali della F.P;*

-individua *nella formazione professionale* uno dei momenti dell’interrotto processo educativo;

-*nella cultura del lavoro, cristianamente ispirata, il giacimento educativo, culturale e professionale* (Progetto formativo Confap, Roma 1974).

Confap diviene, con altri CF -Associazioni di ispirazione cristiana- Organizzazioni del lavoro e delle Imprese, socio fondatore di Forma, promossa dalla Conferenza Episcopale Italiana, che da un forte sostegno alla F.P, in modo particolare attraverso

interventi concreti su progetti di riforma sull'istruzione e la formazione.

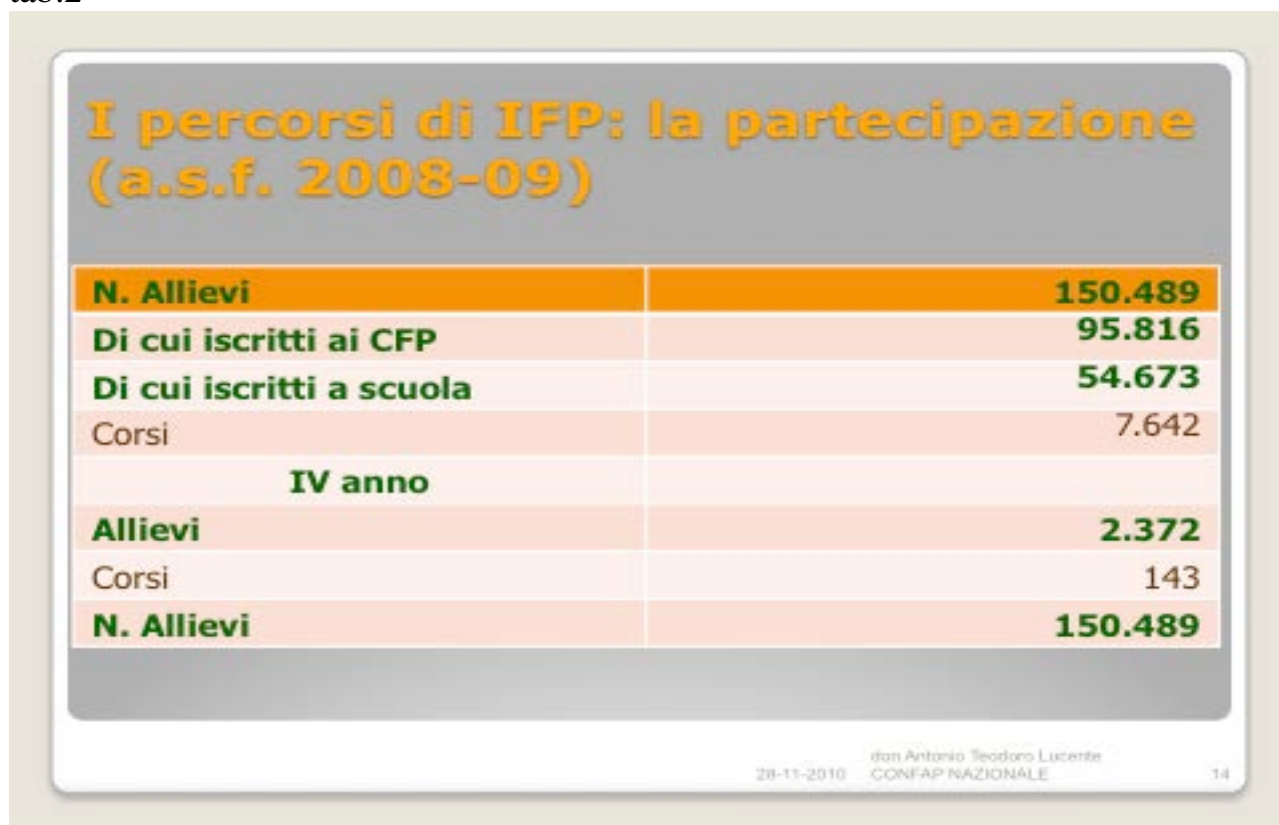
In questi ultimi anni la F.P. ha vissuto scenari legislativi che hanno fatto sperare in una collocazione di dignità e parità nell'ambito dell'educazione dei giovani, in altri momenti, come oggi, una confusione che lascia preoccupati non solo, come la Chiesa, che ha scelto di dedicarsi alla F.P., ma i giovani e le loro famiglie. Giovani che hanno scelto, dopo la scuola secondaria di secondo grado, la formazione professionale non più vista come semplicemente luogo di socializzazione e recupero, ma come scelta da inserire nel loro Progetto di Vita. (tabelle 1-2-3- Fonte Isfol)

tab.1

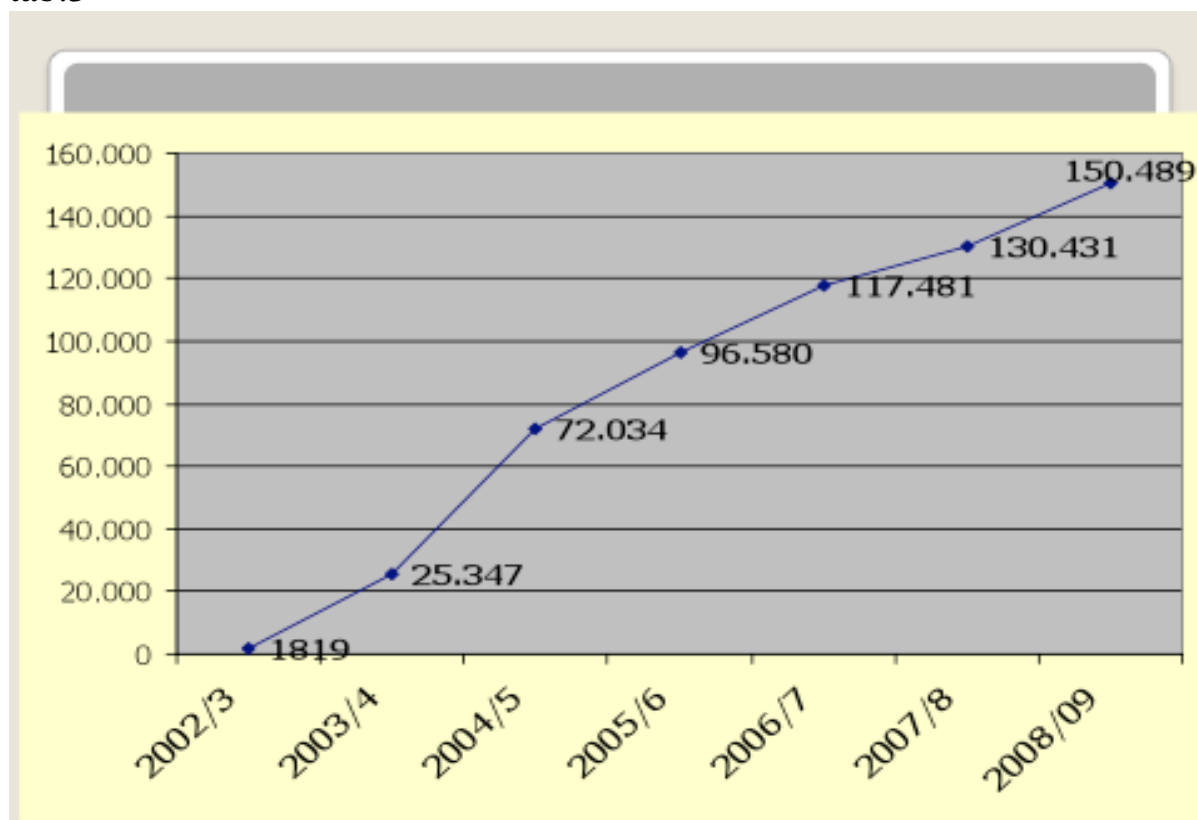
<b>Stato formativo dei giovani tra 14 e 17 anni (a.s.f. 2008-09)</b>		
	<b>V.A.</b>	<b>%</b>
<b>Iscritti nei licei</b>	<b>735.683</b>	<b>31,6</b>
<b>Iscritti negli Istituti Tecnici</b>	<b>645.466</b>	<b>27,7</b>
<b>Iscritti negli Istituti Professionali</b>	<b>382.069</b>	<b>16,4</b>
<b>Iscritti nell'Istruzione magistrale (a)</b>	<b>169.920</b>	<b>7,3</b>
<b>Iscritti nell'Istruzione Artistica (b)</b>	<b>71.713</b>	<b>3,1</b>
<b>Iscritti alla secondaria di I grado</b>	<b>93.129</b>	<b>4,0</b>
<b>Iscritti alle agenzie formative</b>	<b>95.816</b>	<b>4,1</b>
<b>In formazione in apprendistato</b>	<b>6.649</b>	<b>0,3</b>
<b>Fuori di percorsi</b>	<b>125.853</b>	<b>5,4</b>
<b>Totale popolazione 14-17enne</b>	<b>2.326.298</b>	<b>100,0</b>

Fonte: elaborazioni Isfol su dati MIUR, dati regionali, dati Istat

tab.2



tab.3





## 2.LE NOSTRE RIVENDICAZIONI EDUCATIVE

Ogni giovane:

- è un dono di Dio, una ricchezza per la società e, pertanto, al centro di ogni azione educativa, nella sua globalità;
- ha diritto ad un percorso educativo e formativo, adeguato alle sue attitudini e ai suoi interessi, in modo che possa raggiungere il successo formativo, umano e professionale;
- ha diritto a realizzare un proprio progetto di vita, che comprenda ed integri gli aspetti affettivi, umani, culturali e professionali;
- ha diritto di essere accolto come in una famiglia e, in un clima di famiglia, essere accompagnati all'autonomia e all'inserimento nella società;
- ha diritto a vivere l'esperienza di cittadinanza più ampia e di convivenza civile che lo conducano a diventare cittadino attivo nella società.

Come Soggetti della Chiesa, che credono nei giovani e che li educano al Valore e all'Amore per il Lavoro, abbiamo la responsabilità di confermare quell'impegno che ci distingue da tutte le altre istanze formative, *istanze formative con le quali entriamo in sinergia per favorire il dialogo portando, ciascuna con le proprie peculiarità* (Reference Point italiano per la qualità nell'istruzione e formazione professionale, 2009), cioè lottare affinché ciascun giovane, e ciascun adulto, che si rivolge alle nostre istituzioni formative, siano messi in grado di avvicinarsi ed inserirsi nel mondo del lavoro, che corre con ritmi esponenziali, offrendo nuove conoscenze, competenze e metodologie didattiche.

Noi Enti di ispirazione cattolica, abbiamo una storia e una professionalità che ci sostiene nel rivendicare :

- l'attenzione ai giovani poveri, dagli spazzacamini, alle fasce giovanili a rischio di emarginazione personale e sociale;
- l'impegno di qualificare i giovani a rischio (e non) offrendo loro la possibilità di inserirsi rapidamente nel mondo del lavoro e d'altra parte, sviluppando la loro capacità di inserirsi successivamente in contesti lavorativi differenti
- le iniziative atte a rispondere positivamente alle nuove sfide derivanti dalla presenza dei figli di immigrati, ormai presenti sia nelle istituzioni scolastiche che formative ai diversi gradi e livelli;
- la lunga esperienza didattico-educativa nell'area del disagio;
- la capacità e la flessibilità per rispondere a bisogni differenziati

Noi rivendichiamo ancora:

-L'orientamento nella prospettiva della educazione permanente, del cambiamento rapido delle strutture sociali e dei bisogni della popolazione, della rapida evoluzione

delle scienze e delle tecniche, del massiccio espandersi dei mezzi d'informazione e dell'impiego efficace delle risorse, nel mettere l'individuo in condizione di prendere coscienza delle proprie caratteristiche personali e di svilupparle in vista della scelta degli studi e delle attività professionali, in ogni circostanza della vita, con la duplice consapevolezza di servire allo sviluppo della società e alla realizzazione della propria personalità;

-il metodo laboratoriale;

-lo stage, "imparare ad imparare" , "spirito di iniziativa e imprenditorialità", competenze chiave di cittadinanza che si acquisiscono in contesti lavorativi, a tal proposito è interessante riportare un brevissimo passaggio che possiamo leggere all'art.13 della l. 40/2007, dove possiamo definirci istituzioni che hanno da sempre intuito l'importanza della rete con il mondo delle imprese e comunque delle professionalità *"Gli istituti di istruzione secondaria superiore attivano ogni opportuno collegamento con il mondo del lavoro e dell'impresa ivi compresi il volontariato e il privato sociale con la formazione professionale, con l'università e la ricerca e con gli enti locali"*

### **3.LE RISORSE PROFESSIONALI**

Il successo della Formazione Professionale cattolica, sta nel Progetto Educativo che la contraddistingue, nella motivazione delle figure professionali che sono presenti quotidianamente nelle strutture formative, nella loro passione per i giovani e per il mondo del lavoro.

Le figure professionali, sia laiche che religiose, attraverso le loro funzioni hanno dato la possibilità di fare dei CF dei Centri Polifunzionali dove è possibile non solo erogare formazione, ma dare servizi e risposte in merito all'analisi dei fabbisogni, la progettazione, l'orientamento, il monitoraggio delle attività, la valutazione e l'accompagnamento.

I direttori e i formatori costituiscono un punto nodale per la qualità della Formazione Professionale ma insieme alle altre figure di sistema, ai quali è affidata la formazione dei giovani che sono al Centro delle attività di ciascuno di loro e che, anche grazie ad investimenti in formazione permanente tecnico professionale, ma anche pedagogico educativo, hanno le competenze per :

-andare incontro ai giovani, sapendoli accogliere in tutte le loro problematiche, difficoltà e ricchezze;

-saper dialogare con i giovani, senza imporre la propria verità, ma sapendola far emergere dalla loro esperienza;

-essere significativi nel proprio messaggio affettivo, culturale e formativo, in modo da indurre convinzioni profonde nei giovani;

-far maturare le motivazioni insite nei giovani, distinguendole con spirito critico, per una scelta motivata e profonda del proprio cammino di vita;

- saper rispettare la gradualità della crescita dei giovani: l'evoluzione del proprio metodo di apprendimento, di acquisizione delle convinzioni, della libertà delle loro scelte;
- vivere concretamente la scelta di itinerari educativi, funzionali all'acquisizione di particolari valori da parte dei giovani, seguendo i ragazzi in maniera individualizzata e personalizzata;
- essere testimoni del messaggio umano e cristiano, nel rispetto delle diverse culture e delle diverse provenienze;
- crearsi le condizioni per una formazione continua degli educatori, sia laici che religiosi, per una rimotivazione profonda dei propri ideali di servizio e di risposta al carisma;
- saper offrire ai giovani una qualità di vita attraverso un clima sereno nell'ambiente formativo..

## **LE SFIDE**

La sfida a cui siamo chiamati non è solamente di tipo sociale, etico, religioso, economico, culturale, ma , prima di tutto, progettuale “quello di Dio”. *Ciò comporta la nostra partecipazione:*

*- al dibattito pubblico sul futuro dei giovani e della persona, nella speranza di pervenire a soluzioni quanto più condivise anche con gli attori istituzionali, politici e sociali;*

*—alla realizzazione della società della «Vita Buona» che è possibile se la dimensione personale e la dimensione sociale sono simultaneamente perseguite in modo da non trascurare i diversi aspetti costitutivi della esperienza dell'uomo: la fede, la salute, il lavoro, gli affetti e il riposo.*

*—Siamo chiamati alla realizzazione della “vita buona” attraverso il fare che conservi, però, un carattere universale, ma che ovviamente deve saper coniugare la caratteristica della universalità con quella della personalizzazione e anche della selezione dell'intervento, perché i bisogni non si presentano in modo uguale in tutte le persone.*

E ancora :

- risorse finanziarie non consolidate, che non permettono la Vita Serena al nostro impegno;
- riflettere e portare contributi affinché non ci sia una diversa valenza che le strategie regionali attribuiscono alla IFP;
- riflettere e portare contributi alla disomogeneità territoriale della qualità della formazione.

## **Decennale della Legge 62/2000**

### **Presentazione XII Rapporto sulla scuola cattolica (18 novembre 2010)**

1. Affermato che la legge 62/2000, nonostante sia il risultato di una mediazione e di un compromesso politico, ha segnato comunque una svolta positiva rispetto al passato in quanto ha formalizzato la piena legittimità della scuola paritaria, l'ha riconosciuta come soggetto costitutivo dell'unico sistema nazionale di istruzione ed educazione;
  2. affermato che la scuola paritaria risponde ad una domanda di maggiore libertà di scelta educativa; ad una più puntuale diffusione e capillarizzazione dell'offerta formativa su tutto il territorio, comprese le aree più periferiche e marginali;
  3. affermato che la presenza della scuola paritaria è un elemento di forte dinamismo dell'intero sistema nazionale di istruzione e formazione in quanto l'inevitabile raffronto-confronto che si viene a porre con la scuola statale stimola entrambe a perseguire più alti standard di qualità
  4. affermato che, a parità di servizi, i suoi costi di gestione sono larghissimamente inferiori a quelli della scuola statale e che, quindi, se lo Stato procedesse ad un suo effettivo finanziamento avrebbe un margine di risparmio considerevole e assai interessante soprattutto in questo momento di difficoltà del suo bilancio
- diventa incomprensibile il suo finanziamento, posizionato su livelli irrisori, in particolarissimo modo per le scuole secondarie di primo e secondo grado, e comunque sottoposto ogni anno, a tentativi di fortissimi tagli;
  - diventano incomprensibili i fortissimi ritardi praticati per l'erogazione dei contributi alle scuole che ne hanno diritto
  - diventano incomprensibili le mille e mille difficoltà, discriminazioni, imposizioni che vengono poste di giorno in giorno dalle diverse amministrazioni pubbliche.

La scuola paritaria è una grande risorsa culturale, pedagogica, economica per il Paese. Una politica lungimirante e al di sopra degli schemi ideologici e delle contrapposizioni di schieramento dovrebbe, nell'interesse del bene comune, trovare una soluzione equa e solidale a questa questione che si trascina da troppi decenni; così pure una stampa veramente "laica", "libera" e al servizio della "verità" dei fatti dovrebbe smettere di riproporre vecchi luoghi comuni contrapponendo la scuola paritaria con quella statale, identificando la scuola paritaria con i diplomifici, ed invece dovrebbe iniziare ad affermare, scavalcando il pretestuoso e fuorviante discorso delle etichette di statale o paritario, la necessità per il nostro Paese, di una scuola di qualità, perché, in un mondo globalizzato, competitivo, liquido, solo una scuola di qualità può garantire il futuro dei giovani.

La parità scolastica è una sfida culturale e politica di grande rilevanza per tutti e non solo per coloro che la frequentano; l'augurio è che il Parlamento, il Governo, le Istituzioni centrali e periferiche, la Chiesa, la stessa opinione pubblica raccolgano questa sfida e le diano una soluzione giusta nell'interesse del bene comune. Il suo misconoscimento e un misconoscimento della civiltà giuridica di cui l'Italia è stata nei secoli un'antesignana

**Intervento**  
**Luci e Ombre di una Situazione: Calo Quantitativo e Sviluppo Qualitativo**  
Guglielmo Malizia: Direttore del CSSC

Questo intervento intende completare la relazione di base di S.E. Mons. Crociata che ha presentato in maniera sintetica i fondamentali problemi delle scuole cattoliche paritarie. Questo intervento vuole essere complementare al primo, approfondendo due aspetti che sono stati appena toccati nella relazione precedente per ovvie ragioni di tempo e che tuttavia sono rilevanti anche per il contrasto tra essi esistenti: la *qualità* dell'educazione delle scuole cattoliche non trova conforto nella *consistenza quantitativa* delle medesime

**1. Tendenze evolutive a livello quantitativo delle scuole cattoliche paritarie**

In occasione del primo decennale della legge di parità il XII Rapporto ha inteso offrire un *quadro aggiornato e il più possibile completo* delle scuole cattoliche paritarie, cioè delle scuole cattoliche e di ispirazione cristiana che siano anche dotate del riconoscimento di parità. La distinzione tra queste due tipologie di scuola discende dal diritto canonico, in base al quale può essere definita scuola cattolica solo «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» (CJC, can. 803, §1). Accanto alle scuole che rispondono a questo requisito si collocano le cosiddette scuole di ispirazione cristiana, che dichiarano con maggiore o minore chiarezza nel loro progetto educativo il riferimento ai principi della fede cattolica pur non essendo gestite da un soggetto ecclesiastico e quindi non risultando formalmente scuole cattoliche. Nell'uso corrente si tende a non distinguere queste due categorie di scuole, assimilandole tutte sotto la denominazione sintetica, anche se non del tutto precisa, di scuole cattoliche. Lo stesso Centro Studi per la Scuola Cattolica adotta nella sua denominazione il significato più generico, occupandosi tanto delle scuole formalmente cattoliche quanto delle scuole di ispirazione cristiana (nonché dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana). Per amore di chiarezza è sembrato utile fare questa precisazione, che nel prosieguo consentirà di fare qualche interessante distinzione.

*1.1. Le tendenze di lungo periodo*

Tenuto conto del quadro istituzionale in cui si colloca la scuola non statale in Italia, già delineato da S.E. mons. Crociata, non c'è da meravigliarsi che la sua *consistenza quantitativa* sia abbastanza limitata e che tale settore del sistema educativo si caratterizzi nel lungo periodo per una tendenza al calo. Dopo una crescita relativa nella decade '70, la scuola non statale ha registrato tra l'inizio degli anni '80 e la fine dei '90 (1981-82/1997-98) un andamento degli iscritti fondamentalmente stabile nelle elementari (dal 7,7% al 7,8%) e in leggera crescita nella scuola media (dal 4,6% al 6%), mentre ha accusato una flessione nella materna e nella secondaria superiore (dal 57,7% al 42,4% e dall'11,3% all'8,7%). Il dato più significativo sul piano quantitativo della situazione di parità solo formale in cui si è trovata la scuola non statale nel nostro paese è rappresentato da quel 13,8% a cui ammontava globalmente nel 1997-98 la percentuale degli alunni che la frequentava rispetto al totale degli iscritti al nostro sistema di istruzione.

L'approvazione della legge sulla parità nel 2000 non sembra aver modificato questo trend. Infatti, è rimasta sempre *bassa* la percentuale degli alunni che frequentano le scuole paritarie sul totale degli allievi del sistema scolastico: appena il 10,6% secondo le ultime stime attendibili che, è vero, diviene nelle scuole dell'infanzia il 35,4%, ma negli altri livelli non arriva al 6% (5,8% nelle elementari, 5,2% nelle superiori e, nel caso delle medie, raggiunge solo il 3,4%). È facile spiegare questa dinamica con il fatto che, nonostante i modesti miglioramenti delle sovvenzioni statali negli ultimi anni, la realizzazione del diritto alla scelta della scuola da frequentare continua ad essere *tutt'altro che soddisfacente*.

### 1.2. Le tendenze di medio termine

Fin dall'inizio della sua attività il CSSC ha curato una *propria* raccolta di dati sulle scuole cattoliche, che nel corso degli anni è riuscita a raggiungere la quasi totalità di quelle appartenenti all'ordine primario e secondario di 1° e 2° grado (tutte associate nella Fidae) e una quota crescente ma non completa di scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana (aderenti alla Fism), come pure la maggior parte dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana aderenti alla Confap. La rilevazione ha rappresentato negli anni uno sforzo organizzativo non indifferente per il CSSC, cui si è potuto far fronte grazie alla fattiva collaborazione delle citate Federazioni (Fism, Fidae, Confap), alle quali va un doveroso ringraziamento. Le rilevazioni hanno coperto quasi tutti gli anni dal 1997-98 al 2007-08 e sono state puntualmente pubblicate.

**Tav. 1 - Evoluzione alunni Fism e Fidae e allievi Confap:  
totali, per livello, per sesso e per circoscrizione geografica  
(1997-98/2007-08; in VA, % e Ind.)**

	1997-98			2007-08		
	VA	%	Ind.	VA	%	Ind.
<b>FISM:</b>						
Totale	*262.099	100.0	100.0	**314.327	100.0	119.9
Nord	*191.679	73.1	100.0	**231.625	73.7	120.8
Centro	*29.167	11.1	100.0	**40.559	12.9	139.1
Sud	*41.253	15.7	100.0	**42.143	13.4	102.2
<b>FIDAE:</b>						
Totale	282.082	100.0	100.0	268.008	100.0	95.0
M	135.110	48.4	100.0	136.117	50.8	100.7
F	146.972	51.6	100.0	131.891	49.2	89.7
Nord	142.128	51.4	100.0	150.639	56.2	106.0
Centro	63.522	22.0	100.0	56.445	21.1	88.9
Sud	76.432	26.6	100.0	60.924	22.7	79.7
Elementari	141.543	50.2	100.0	142.684	53.2	100.8
Medie	58.886	20.9	100.0	60.176	22.5	102.2
Superiori	81.653	28.9	100.0	65.148	24.3	79.8
<b>CONFAP:</b>						
Totale	51.834	100.0	100.0	69.027	100.0	133.2
M	31.830	61.4	100.0	43.368	62.8	136.2
F	20.004	38.6	100.0	25.659	37.2	128.3
Nord	38.980	75.2	100.0	59.005	85.5	151.4
Centro	3.790	7.3	100.0	3.935	5.7	103.8
Sud	9.064	17.5	100.0	6.087	8.8	67.2

Legenda: VA= Valori assoluti Ind.= Numeri Indici

\* Il dato è del 1999-00 e si riferisce al 50.8% delle scuole dell'infanzia della Fism

\*\* Il dato del 2007-08 si riferisce al 63.8% delle scuole dell'infanzia della Fism

Fonte: CSSC 2007 e 2008

Relativamente alla *Fism*, soprattutto per via del gran numero di scuole distribuite capillarmente su tutto il territorio nazionale, la nostra rilevazione non è riuscita a raggiungere la totalità del-

le scuole dell'infanzia, ma nel corso degli anni ha registrato le dinamiche del settore sulla base di informazioni provenienti inizialmente da poco più della metà delle scuole e alla fine da circa i due terzi, con una significativa crescita dei bambini frequentanti queste scuole.

Le scuole primarie e secondarie associate nella *Fidae*, vedono più della metà degli alunni frequentare la scuola primaria ed il resto ripartito quasi equamente tra secondarie di primo e secondo grado. Un effettivo sostegno pubblico è tanto più urgente perché nel decennio documentato il *totale* degli iscritti alle scuole *Fidae* è diminuito di 14.074 alunni pari al 5% che, però, si concentra soprattutto nella secondaria di 2° grado (cfr. Tav. 1); inoltre, scende in maniera consistente il numero delle scuole (-410, pari al 15,4%).

Per quanto riguarda i Centri di Formazione Professionale della *Confap*, il confronto è possibile solo tra il 2000 e il 2008 e si registra una diminuzione di 61 CFP che passano da 257 a 196 (-23.7% in percentuale): come si sa, il calo è avvenuto soprattutto al Meridione e per ragioni principalmente di carattere politico. Per contro, nel periodo tra il 1997-98 e il 2007-08 va segnalato un aumento degli allievi di un terzo (+33.2%) (cfr. Tav. 1).

Nell'insieme del sistema delle scuole cattoliche si può segnalare infine la dinamica che caratterizza la presenza di allievi di alcune *categorie particolari*. La presenza di disabili è in lenta ma progressiva crescita soprattutto in valori assoluti. Gli alunni con cittadinanza non italiana sono ugualmente una categoria in aumento, con una prevedibile maggiore concentrazione nelle scuole dell'infanzia, primarie e nei CFP. Lo stesso andamento, anche se in misura meno accentuata, si riscontra a proposito degli alunni appartenenti a religioni diverse dalla cattolica.

### 1.3. Le tendenze di breve termine: il sistema delle scuole cattoliche nell'anno scolastico 2009-10

Con l'anno scolastico 2009-10 sono cambiate le modalità di indagine in quanto si è potuto far ricorso ai dati raccolti dal Servizio statistico del *Ministero dell'Istruzione* grazie alla specifica convenzione sottoscritta il 30 luglio 2009 dal Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca on. Mariastella Gelmini e dal Segretario Generale della Conferenza Episcopale Italiana S.E. mons. Mariano Crociata. Nel primo anno di attuazione di questa collaborazione interistituzionale si è partiti utilizzando il questionario comunemente sottoposto dal Miur a tutte le scuole paritarie per le cosiddette rilevazioni integrative, che raccolgono – come per le scuole statali – una quantità di dati strutturali e organizzativi relativi alle risorse e ai servizi offerti dalle scuole.

**Tav. 2 – Composizione del sistema delle scuole paritarie (a.s. 2009-10)**

Scuole paritarie	Infanzia		Primaria		Sec. I grado		Sec. II grado		Totale	
	VA	%	VA	%	VA	%	VA	%	VA	%
Scuole cattoliche	*4.200	42.7	*1.027	68.0	*513	77.4	*501	29.4	*6.241	45.5
Sc. di ispirazione cristiana	*2.492	25.3	*104	6.9	*64	9.6	*88	5.2	*2.748	20.0
Sc. catt. e di ispir. cristiana	6.692	68.0	1.131	74.9	577	87.0	589	34.6	8.989	65.5
Altre scuole	3.147	32.0	379	25.1	86	13.0	1.116	65.4	4.728	34.5
Totale	9.839	71.7	1.510	11.0	663	4.8	1.705	12.5	13.717	100.0

Legenda: VA= Valori assoluti

\* Fermo restando il totale, la distinzione tra scuole cattoliche e di ispirazione cristiana è una stima.

Fonte: elaborazione CSSC su dati Miur

Dai dati emerge che il sistema complessivo delle scuole paritarie è decisamente squilibrato verso il basso, con la scuola dell'infanzia che incide per oltre il 70%, mentre negli ordini successivi di scuola si nota la scarsissima incidenza della secondaria di 1° grado (meno del 5%) (cfr. Tav. 2). Quanto alla varietà degli enti gestori, più di un terzo del totale è un gestore laico (ente locale o pri-

vato), mentre le scuole cattoliche e di ispirazione cristiana costituiscono intorno ai due terzi, con una loro presenza ancora forte nel primo ciclo di istruzione e nelle scuole dell'infanzia. Si può infine osservare come tra le scuole secondarie di 2° grado i gestori laici prevalgano di gran lunga (quasi due terzi) su quelli di matrice cattolica, evidenziando la diversa dinamica di questo livello scolastico, dove il ricorso alla scuola paritaria può essere dettato dalla ricerca di un rimedio agli insuccessi incontrati nella scuola statale. Si sfata così *il pregiudizio* che le scuole non statali siano le "scuole dei preti", dato che una parte consistente di esse è costituita da scuole degli Enti locali o di gestori privati non religiosi.

Tentiamo ora di dare uno sguardo d'insieme al mondo delle scuole cattoliche quale si presenta nell'anno scolastico 2009-10 alla luce dei principali indicatori presenti nei questionari che sono stati somministrati. La tav. 3 ci offre anzitutto un quadro sinottico della rilevazione per quanto riguarda i principali parametri strutturali delle scuole.

**Tav. 3 – Principali parametri delle scuole statali e cattoliche paritarie (a. s. 2009-10)**

Parametri	Infanzia		Primaria		Sec. I grado		Sec. II grado		Totale	
	Cattol.	Statali	Cattol.	Statali	Cattol.	Statali	Cattol.	Statali	Cattol.	Statali
Scuole	6.692	13.607	1.131	15.941	577	7.151	589	5.203	8.989	41.902
Classi o sezioni	19.016	42.686	7.421	135.411	3.118	77.425	3.390	115.189	32.945	370.711
Alunni	446.300	1.007.108	153.589	2.578.650	64.948	1.670.117	63.293	2.548.836	728.130	7.804.711
Alunni/scuola	66,7	74,0	135,8	161,8	112,6	233,5	107,4	489,9	81,0	186,3
Alunni/classe	23,5	23,6	20,7	19,0	20,8	21,6	18,7	22,1	22,1	21,0
Classi/scuola	2,8	3,1	6,6	8,5	5,4	10,8	5,7	22,1	3,7	8,8

Fonte: elaborazione CSSC su dati Miur

Non è facile né del tutto corretto porre sullo stesso piano scuole strutturalmente diverse come quelle dell'infanzia e quelle primarie o secondarie, ma una rapida panoramica mostra alcuni tratti caratteristici comuni. Ad esempio, le scuole cattoliche paritarie hanno in genere dimensioni piuttosto ridotte: meno di 70 bambini nelle scuole dell'infanzia, poco al di sopra del centinaio di alunni altrove. Anche sul piano organizzativo interno, vediamo che le scuole dell'infanzia non arrivano in media a tre sezioni, le scuole primarie hanno di rado più di un corso, mentre le secondarie di 1° e 2° grado non arrivano di solito a due corsi completi. Dimensioni del genere dovrebbero essere quanto meno garanzia di un'attenzione educativa specifica per ciascun alunno, ma per altri versi possono essere anche motivo di faticosa sopravvivenza. Ben altri sono i parametri delle scuole statali (fatta eccezione almeno in parte per le scuole dell'infanzia), ma le dimensioni delle singole classi o sezioni sono sostanzialmente comparabili con quelle della scuola statale, che oscilla tra i 23,6 bambini per sezione di scuola dell'infanzia e i 19 alunni per classe di scuola primaria.

Uno sguardo su alcune categorie particolari di alunni ci mostra invece una certa distanza rispetto alla scuola statale, ma si tratta di un divario che si va rapidamente colmando. La Tav. 4 focalizza l'attenzione su due sole categorie e sintetizza la presenza di alunni disabili e di alunni stranieri (più propriamente, alunni con cittadinanza non italiana).

**Tav. 4 – Alunni disabili e stranieri (anno scolastico 2009-10; valori assoluti e %)**

Alunni	Infanzia		Primaria		Sec. I grado		Sec. II grado		Totale	
	VA	%	VA	%	VA	%	VA	%	VA.	%
Alunni disabili	2.669	0.6	1.809	1.2	1.099	1.7	474	0.7	6.051	0.8
Alunni stranieri	26.262	5.9	3.685	2.4	1.238	1.9	826	1.3	32.011	4.4

Legenda: VA= Valori assoluti

Fonte: elaborazione CSSC su dati Miur

La presenza di *alunni disabili* costituisce da sempre un nodo problematico per le scuole non statali, che sostengono con fatica i costi degli insegnanti di sostegno pur dovendo accogliere anche questo genere di alunni, come impone la legislazione sulla parità e la scelta di servizio ai più deboli che è propria delle scuole cattoliche. Nelle scuole statali sono invece presenti complessivamente 170.478 alunni disabili, pari al 2,2% del totale, ovviamente con ampie oscillazioni tra un ordine e



l'altro di scuola, ma – come hanno dimostrato le nostre ricerche sugli anni precedenti – negli ultimi anni il numero di disabili che frequentano le scuole cattoliche paritarie va sistematicamente crescendo.

Analogo discorso può essere fatto per gli *alunni con cittadinanza non italiana*. Qui non c'è la possibilità di operare un confronto compiuto con la scuola statale per la mancanza di un dato aggiornato, ma il Miur parla di un 7% di alunni stranieri nel 2008-09 sul totale degli iscritti alla statale, ovviamente con ampie oscillazioni tra ordini e gradi di scuola. Sotto questo aspetto la scuola cattolica paritaria si trova a due terzi del livello della scuola statale ed è pienamente coinvolta nelle dinamiche migratorie, che hanno avuto un incremento rapidissimo nel breve volgere di qualche anno e solo ultimamente sembrano aver attenuato il loro flusso.

Per quanto riguarda il personale, la scuola cattolica paritaria impiega complessivamente 73.447 *docenti*, distribuiti proporzionalmente al numero degli alunni e quindi con netta preponderanza della scuola dell'infanzia. Il dato complessivo può risentire del fatto che alcuni istituti vedono la presenza di più ordini o gradi di scuola e quindi potrebbero impiegare lo stesso insegnante due volte (soprattutto nei due gradi della secondaria), ma si tratta di casi limitati. La Tav. 5 riassume i dati relativi alle principali tipologie di insegnanti.

**Tav. 5 – Gli insegnanti nella scuola cattolica paritaria (a. s. 2009-10)**

Insegnanti	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado	Totale
- a tempo indeterminato	20.615	12.584	5.108	7.312	45.619
- a tempo determinato	6.416	8.329	2.157	2.637	19.539
- a titolo gratuito	3.846	2.614	807	1.022	8.289
Totale	30.877	23.527	8.072	10.971	73.447
- di cui insegnanti di sostegno	1.398	3.844	542	214	5.998

Fonte: elaborazione CSSC su dati Miur

Il rapporto alunni/docente è di conseguenza pari a 9,9 sul totale (contro 11,1 nel totale delle scuole statali), ma con forti oscillazioni tra livelli scolastici che invece la scuola statale non presenta: si va da 5,8 alunni per docente nella secondaria di secondo grado (rispetto a 11,4 della statale) a 6,5 nella primaria (10,9 nella statale corrispondente), a 8,1 nella secondaria di primo grado (10,7 nella statale) e a 14,4 nella scuola dell'infanzia (11,9 nella statale). Va però notato che la quota non irrilevante di insegnanti impiegati a tempo parziale influenza in vario modo il risultato: si tratta di oltre la metà nelle secondarie di I e II grado, del 12% nelle scuole primarie e del 25% nelle scuole dell'infanzia.

Per il personale *non docente* non si può fornire un dato complessivo in quanto, come hanno mostrato le rilevazioni autonome condotte in passato dal CSSC, una parte di tale personale svolge più mansioni e quindi potrebbe essere conteggiato due volte. Inoltre, la presenza di più livelli di scuola nello stesso istituto può facilmente far utilizzare lo stesso personale sui diversi ordini e gradi di scuola. La Tav. 6 riporta perciò solo le principali mansioni in cui è impiegato detto personale.

**Tav. 6 – Il personale non docente nella scuola cattolica paritaria (a. s. 2009-10)**

Personale non docente	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado
Addetti all'amministrazione	5.233	1.809	1.213	1.432
Addetti alla cucina	7.512	1.630	894	734
Addetti alla vigilanza/pulizia	10.921	3.396	1.593	1.670

Fonte: elaborazione CSSC su dati Miur

Tra gli aspetti comuni che sono stati indagati presso tutte le scuole, infine, c'è l'adesione a *reti di scuole*, che costituisce uno dei motivi caratteristici della scuola dell'autonomia. Come mostra la Tav. 7, la cultura di rete non sembrerebbe essere molto diffusa: più di due terzi delle scuole primarie e secondarie non partecipano a reti di scuole e solo le scuole dell'infanzia vi partecipano con più di metà delle scuole. Alla diversa sensibilità della scuola dell'infanzia contribuisce senz'altro la particolare organizzazione a rete della stessa Fism, che associa le diverse scuole cattoliche paritarie

e quindi diffonde in esse il suo modello organizzativo. In ogni caso, gran parte delle scuole cattoliche appartengono quasi per loro natura ad una rete in quanto espressione di una medesima congregazione religiosa o in quanto associate da tempo in specifiche federazioni per cui vanno ridimensionate alla luce di questa considerazione le dichiarazioni apparentemente contraddittorie rese dalle scuole circa una loro limitata partecipazione a reti di scuole.

**Tav. 7 – Partecipazione a reti di scuole (a. s. 2009-10; in %)**

L'Istituto fa parte di una rete di scuole?	Infanzia	Primaria	Sec. I grado	Sec. II grado
No	46.5	71.8	69.5	70.5
Sì, di sole scuole non statali	46.6	21.8	21.7	15.4
Sì, di scuole statali e non statali	6.9	6.5	8.8	13.9

Fonte: elaborazione CSSC su dati Miur

## 2. La scuola cattolica come laboratorio delle riforme

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

Entrando di più nello specifico, va anzitutto osservato che nella prassi quotidiana delle scuole dell'infanzia della *Fism* è facile identificare una serie di fermenti che stanno anche caratterizzando l'attuale stagione delle riforme. In particolare, esse sono state sempre in prima linea nel proclamare la centralità della persona, cercando di approfondire l'affermazione non solo sul piano di principio, ma anche a livello di sua traduzione pratica. Un'altra direzione importante è quella dell'educazione a una nuova cittadinanza che mira a formare alla convivenza attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente entro il quadro, ovviamente, della tradizione nazionale e dando vita così a una vera scuola dell'inclusione, aperta a tutti, secondo l'insegnamento di Gesù, con speciale attenzione alle persone più povere e disagiate. Una dimensione essenziale del progetto Fism è anche quella comunitaria, che per le scuole cattoliche non è solo un concetto sociologico, ma soprattutto possiede un fondamento teologico; ed è superfluo dire che questa prospettiva comunitaria è sempre di più sottolineata nei progetti di riforma del nostro sistema. L'apertura al territorio e in particolare alla comunità ecclesiale di appartenenza è un nota essenziale fin dalle origini, perché le scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana nascono capillarmente inserite nel tessuto sociale; sul territorio esse sono anche coordinate, messe in rete, intendendo questa espressione non solo in senso funzionale, ma come un modo originale di concepire l'agire educativo nel senso di convenire insieme per fare comunione. Un'altra istanza emergente è senz'altro

quella della sussidiarietà e la Fism con le sue strutture ha da sempre offerto un esempio concreto della necessità del passaggio da una scuola gestita preminentemente dallo Stato a una che sia una espressione della domanda sociale.

Quanto alle scuole della *Fidae*, ci limitiamo anche qui a sottolineare alcuni aspetti del quadro generale delineato sopra che hanno trovato un particolare rilievo nella Federazione. Ci riferiamo in primo luogo alla pedagogia del progetto, in quanto particolarmente attenta e approfondita è stata la riflessione e l'esperienza pratica accumulata riguardo al progetto educativo di istituto. Questo, elaborato con la collaborazione di tutte le componenti della comunità scolastica, intende delineare l'identità della scuola con speciale riguardo all'ispirazione cristiana, indica le finalità e gli obiettivi da raggiungere all'interno di un contesto educativo e sociale adeguatamente analizzato, determina i programmi da insegnare e le strategie didattiche da utilizzare, struttura l'organizzazione interna e le fasi degli interventi e prevede le modalità della verifica e della valutazione; al progetto educativo di istituto si accompagna il piano dell'offerta formativa che contiene il programma effettivo annuale dal punto di vista curricolare, metodologico e organizzativo. Un altro aspetto centrale del laboratorio *Fidae* è dato dalla dimensione comunitaria della scuola che significa profonda disponibilità da parte di tutti gli attori scolastici all'ascolto reciproco, al dialogo, alla partecipazione, all'esercizio di una leadership condivisa. In terzo luogo va sottolineato l'apporto decisivo della Federazione all'elaborazione della legge sulla parità, anche se non ascoltato su aspetti essenziali.

Molte proposte di *Confap* e di *Forma* in tema di Formazione Professionale Iniziale (FPI) si trovano recepite nei testi legislativi della recente stagione delle riforme. In particolare si tratta della opportunità offerta ai giovani di scegliere la FPI all'età di 14 anni, dell'accoglimento del principio della diversificazione e dell'ampliamento dell'offerta formativa, incominciando dall'assunzione della FPI come sottosistema dell'intera offerta del secondo ciclo, della valorizzazione degli organismi della società civile secondo il principio della sussidiarietà orizzontale, coinvolgendo gli Enti della FP nello svolgimento delle attività di FPI ed evitando ogni forma di centralismo a livello anche regionale. Tuttavia, rimangono altre proposte che non sono state attuate e che meritano di esserlo ai fini di accrescere il successo formativo dei giovani; esse riguardano il superamento della precarietà finanziaria dei percorsi di FPI, una più equilibrata diffusione geografica della offerta formativa in modo da promuoverne la presenza al Centro e al Sud, l'accreditamento dei CFP e dei formatori così da garantire un personale definito e specifico per la FPI.

Da ultimo va sottolineato che il *successo* dei percorsi triennali di FPI, testimoniato dalla crescita imponente degli iscritti, dalla riduzione dei tassi di dispersione rispetto alla offerta scolastica e dai risultati delle ricerche condotte sulle relative sperimentazioni, viene generalmente attribuito a due tipi di innovazioni, una di carattere organizzativo e l'altra più di natura pedagogico-didattica. Anzitutto, è il modello di CFP che è cambiato, passando da una focalizzazione su due sole funzioni, quella del direttore e quella del formatore, a una impostazione di tipo polifunzionale in grado di fornire non solo prestazioni formative, ma anche diversi servizi a monte e a valle di queste. Sull'altro piano, la FPI possiede ormai un quadro di riferimento avanzato che è contenuto nella Linea Guida per i percorsi di istruzione e di formazione professionale. Questa delinea «un preciso modello di competenza e di cultura del lavoro, suggerisce percorsi scanditi da “situazioni di apprendimento”, consegna al formatore una definizione rigorosa di traguardi formativi, elabora un preciso iter valutativo del percorso e dell'offerta, suggerisce una modalità di formazione dei formatori. [...] Essa [la proposta] è basata sul concetto di “formazione efficace” ed è centrata sui principi del coinvolgimento degli allievi, della personalizzazione, del compito reale, della comunità di apprendimento, del coinvolgimento della società civile».

Insomma, la scuola cattolica non si trova passivamente al rimorchio del modello statale di scuola, pur rispettando – nel contesto della parità – le norme generali sull'istruzione, ma ambisce ad una attiva funzione trainante per l'intero sistema scuola. E vorrebbe che – proprio nello spirito della parità – questa condizione le fosse riconosciuta. Non certo per rivendicare un'egemonia, ma per aspirare – con spirito di servizio e collaborazione – almeno ad una effettiva parità.



**Centro Studi per la Scuola Cattolica (CSSC)**

Circonvallazione Aurelia 50 - 00165 Roma

Tel. 0666398450 – Fax 0666398451

e-mail: [csscuola@chiesacattolica.it](mailto:csscuola@chiesacattolica.it)

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

## **Terza Giornata Pedagogica della Scuola Cattolica FARE CULTURA IN UN CONTESTO DI FEDE**

**Roma, 18 novembre 2008**

### **INTRODUZIONE**

(a cura di G. Malizia)

Ricordo, per coloro che sono qui presenti per la prima volta (e mi sembra che, ringraziando il Signore, siano molti), che la giornata pedagogica *si ricollega* all'ambito di impegno della diffusione della cultura della qualità fra tutte le componenti della scuola cattolica che S.S. Benedetto XVI ha inteso affidare al CSSC in occasione del decennale del Centro nel 2008. È stata voluta dal *Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica* come celebrazione di tutta la scuola cattolica, dalla scuola dell'infanzia, alla primaria, alla secondaria di 1° grado e di 2° grado, alla formazione professionale di ispirazione di cristiana, e come momento di incontro di tutte le componenti della scuola cattolica: insegnanti, dirigenti, gestori, genitori e alunni. Si tratta di sottolineare ogni anno il cammino compiuto verso la qualità, i problemi incontrati, le soluzioni per risolverli e ciò in collegamento anche con il tema del rapporto annuale. Viene celebrata al centro, a Roma, ma sarebbe auspicabile farlo anche in periferia.

Il CSSC ha inteso dedicare questa Terza Giornata Pedagogica a uno dei nodi problematici principali che la scuola cattolica deve affrontare in questa fase della sua lunga storia: *fare cultura in un contesto di fede*. In particolare, questo nostro incontro intende approfondire le relazioni tra i contenuti culturali, proposti in una scuola cattolica o di ispirazione cristiana o in un centro di formazione professionale, e la fede che anima la comunità educativa e che si concreta nel progetto educativo cristianamente ispirato che ciascuna comunità si è data.

Il problema nasce dal contesto sociale in cui viviamo, che appare dominato da un clima di scetticismo, di relativismo e di nichilismo. Sul piano culturale le grandi narrazioni "metafisiche", i grandi miti dell'Occidente, non riescono più a difendere le loro pretese di assolutezza, di unicità e di egemonia veritativa. L'assolutezza della scienza lascia il passo a modi di vedere e di esprimersi più ermeneutici (cioè insieme più soggettivi, più interpretativi, più comprensivi). Si parla per questo di "*pensiero debole*".

In un contesto di piena globalizzazione, prevalgono un nuovo *individualismo* e un conseguente *utilitarismo*. Le coordinate del senso da dare alla vita personale e collettiva vengono identificate prevalentemente in fattori materiali, tecnici, procedurali. Si diffonde il convincimento che i problemi propri della convivenza vanno affrontati e risolti facendo leva sulle istanze assolutezzate del mercato e sul potere della maggioranza.

La *secolarizzazione religiosa* (cioè una vita sociale senza religione), più che come "logica conseguenza" del trionfo della scienza e dello sviluppo tecnologico, si è attuata a livello pratico (in quanto le menti e i cuori della gente si sono rivolti più che altro al consumismo, al benessere e al divertimento). Solo in parte, essa è stata controbilanciata da un ritorno di fiamma non tanto delle

religioni tradizionali, quanto piuttosto del sacro, della magia, dei riti, di nuove forme di religiosità e di quella diffusa tendenza ad una religiosità soggettivistica e cosmica, che ha avuto la sua classica espressione nei movimenti della New Age.

Per affrontare queste sfide nelle nostre scuole cattoliche, la prima parte della giornata prevede, subito dopo questa mia introduzione, la relazione di base in cui il Dott. Carlo Mario Fedeli dell'Università di Torino, presenterà lo stato dell'arte della problematica, identificata nella meta di allargare la ragione mediante la promozione di un nuovo dialogo tra fede e cultura nell'educazione e nella scuola cattolica. Da questo intervento partono tre laboratori paralleli, divisi secondo l'ordine e il grado di scuola: in quella dell'infanzia la tematica sarà introdotta da Don Aldo Basso, consulente ecclesiastico nazionale della Fism, mentre il Dott. Delio Vicentini, segretario nazionale aggiunto della Fism, si occuperà di coordinare i lavori; per il primo ciclo, la Prof.ssa Sr. Grazia Tagliavini, Presidente della Fidae regionale del Lazio, approfondirà il tema generale della mattinata e la coordinazione del gruppo è affidata alla Prof.ssa Sr Carmela Prencipe, Presidente della Fidae regionale della Toscana; il terzo workshop, relativo al secondo ciclo, sarà introdotto dal Prof. Dario Nicoli dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia, mentre dal punto di vista organizzativo la Prof.ssa Sr Rosetta Caputi, Responsabile Nazionale del Ciofs-Scuola, curerà il coordinamento. Al lavoro in gruppi seguirà un momento assembleare con le relazioni dei workshop, la discussione e le conclusioni.

Cultura e fede rimangono punti di riferimento pure dei lavori del pomeriggio, anche se il tema direttamente affrontato è diverso. Infatti, *a dieci anni dalla legge 62/2000* è sembrato giusto fare un bilancio della parità in Italia, ripercorrendo le tappe compiute e prospettando la strada ancora da fare. A questo tema è stato dedicato il XII Rapporto sulla Scuola Cattolica, che intende promuovere quella cultura della parità che fatica ancora ad affermarsi in Italia, nonostante le promesse e gli impegni assunti a suo tempo. La cultura della parità è la risposta al principio della libertà di scelta educativa (che ha anche un fondamento nella dottrina sociale della Chiesa, e per questo dicevo che cultura e fede rimangono presenti anche al pomeriggio) quale fattore costitutivo di un'educazione fondata sulla corresponsabilità di tutti i suoi attori, a partire da coloro che ne detengono il diritto primario, da un lato gli educandi e dall'altro i genitori.

Dopo il pranzo offerto dal CSSC, i *lavori del pomeriggio*, che si svolgono sotto la moderazione del dott. Marco Tarquinio, direttore di "Avvenire", saranno introdotti da S.E. Mons. Mariano Crociata, Segretario Generale della Cei, il quale affronterà le questioni fondamentali riguardanti la realizzazione della parità in Italia. Seguirà un mio intervento, volto ad approfondire due aspetti della problematica che appaiono rilevanti anche per il contrasto tra essi esistenti: la qualità dell'educazione delle scuole cattoliche non trova conforto nella consistenza quantitativa delle medesime. Attendiamo quindi l'intervento del Ministro e speriamo che vorrà sorprenderci in senso positivo con le sue proposte. Seguirà il dibattito con interventi programmati dei Presidenti delle Federazioni/Associazioni di scuola cattolica: Agesc, Agidae, Confap, Fidae, Fism, Foe, MSC. Avrebbe dovuto concludere l'incontro S. E. Mons. Gianni Ambrosio, Presidente della Commissione Educazione, Scuola e Università della Cei, ma è stato trattenuto in sede da impegni improvvisi e non rinviabili: al suo posto parlerà il dott. Marco Tarquinio.

La giornata si presenta veramente *ricca di opportunità*. Essa ci aiuterà a calibrare meglio il cammino delle nostre scuole e centri verso l'integrazione tra fede, cultura e vita. Ci auguriamo inoltre che ci offra segni concreti per sperare nella sopravvivenza e soprattutto nella crescita anche quantitativa delle nostre istituzioni in vista di un servizio sempre più efficace allo sviluppo globale della personalità dei nostri studenti.

## **A dieci anni sulla legge della parità scolastica.**

*Appunti-intervento del dott. Luigi Morgano, Segretario nazionale FISM*

Il dibattito, con interventi programmati, che segue le relazioni di SE mons. Crociata, Segretario generale della CEI; di don Guglielmo Malizia, Direttore CSSC-CEI; dell'on. Mariastella Gelmini, Ministro dell'Istruzione, offre l'opportuna di alcune sottolineature, da un lato per segnalare lo status quo, dall'altro per richiamare alcuni percorsi sulla strada della cultura della parità e di scelte conseguenti. Ovviamente, non riprenderò le considerazioni già svolte da chi mi ha preceduto (che, peraltro, condivido) e, per esigenze di tempo, ne sceglierò alcune tra le molte che meriterebbero attenzione.

Innanzitutto mi permetto di fare riferimento alla corposa rassegna stampa, al dibattito che la FISM, unitamente alle altre associazioni e federazioni cattoliche che si occupano di scuola paritaria, ha sostenuto nelle varie sedi e in modo particolare con coloro che, sottovalutando che la scuola cattolica è una scuola che vuole essere rivolta a tutti e non solo a chi più può sul piano economico, criticano l'erogazione di fondi pubblici alle scuole paritarie perché le vincolerebbero, le "ingabbierebbero". Contemporaneamente, non dicono nulla rispetto a quelle istituzioni scolastiche che non chiedono fondi perché basta loro il poter rilasciare titoli di studio...

Com'è possibile ignorare che l'inserimento delle scuole paritarie nel sistema paritario dell'istruzione, proprio in forza del servizio pubblico svolto, comporta equità nell'accesso al sistema non solo degli alunni e delle famiglie, ma anche per il personale che vi opera (nelle scuole FISM vi operano circa 50mila persone). Un profilo, questo secondo, troppo trascurato anche nei dibattiti, talché i modestissimi interventi finanziari dello Stato e delle Regioni per le scuole paritarie vengono ancora visti da troppi come sottrazione di risorse da destinare alle scuole statali. Davvero con 500 milioni di euro sono risolti tutti i problemi delle scuole statali? Se così fosse il Ministro dell'Istruzione, che oggi è qui con noi, ed il Ministro dell'Economia non li troverebbero, nonostante le difficoltà di bilancio?

Ma le cose non stanno così, talché ogni anno le scuole paritarie – come ripetutamente abbiamo documentato – nel loro complesso consentono allo Stato italiano risparmi superiori ai 5,5 miliardi di euro solo considerando la spesa

corrente... Purtroppo, da anni non solo non vi è alcun adeguamento dello stanziamento statale, ma da tre anni si ripete il copione del “taglia e cuci”, mentre l’obiettivo non può non essere che quello di un finanziamento adeguato alle scuole paritarie, ovviamente finalizzato e da rendicontare, in modo da non comportare costi diversi da quelli previsti per la frequenza alle scuole statali.

Quanto alla lettura ed alla percezione vasta dell’opinione pubblica circa le scuole paritarie, ritengo che la sintesi più efficace che la descrive sia un fondo di “Tuttoscuola”, rubrica “Dentro la notizia”, dello scorso settembre, che propongo in modo integrale essendo, al contempo, anche breve.

*“Eppure questo dovrebbe essere un Governo amico delle scuole paritarie e di quelle cattoliche. Una parte consistente dell’attuale opposizione non perde occasione per criticare l’esecutivo per quella che ritiene, nell’insieme, un attacco alla scuola pubblica attraverso i pesanti interventi di riduzione dei posti nella scuola statale, che avrebbe, come conseguenza, una attenzione particolare al rafforzamento della scuola privata.*

*Anche gli ultimi fatti, preceduti da altri dello stesso segno, dimostrano che questa presunta attenzione (un trattamento privilegiato) alla scuola privata non c’è. Insomma si limita l’investimento sulla scuola in generale, statale o non statale che sia.*

*Da sei-sette anni complessivamente le scuole paritarie, per effetto della legge 62/2000, fruiscono di un contributo finanziario di 534 milioni di euro che negli ultimi due anni è stato decurtato di circa un terzo per essere poi reintegrato faticosamente (come è successo anche quest’anno) dopo pesanti pressioni delle scuole. Non un centesimo di aumento, anzi.*

*E al momento del tardivo reintegro, paradossalmente, la maggioranza non perde occasione per mettere in evidenza un’attenzione (che realmente non c’è), mentre l’opposizione coglie l’occasione per parlare di privilegi (ma si tratta di restituzione di qualcosa che era stato tolto) verso la scuola privata a danno di quella pubblica.*

*In mezzo agli opposti proclami ci sono le scuole paritarie, e tra queste quelle cattoliche, sempre più deluse e disorientate da quello che ritenevano (e forse ancora ritengono) un governo amico.*

*Questa politica dell’elastico (togliere per restituire), ritardando l’assegnazione delle risorse fino al limite della rottura e mettendo seriamente in pericolo la funzionalità del servizio, a chi serve?”.*

Quanto scritto in “Tuttoscuola”, peraltro, purtroppo sta continuando, per cui, ad oggi, non risulta che il Ministro dell’Economia abbia firmato il decreto che consente l’erogazione alle scuole paritarie dei 130 milioni di euro del 2010, esito del recupero del taglio nella Finanziaria dell’anno in corso, e “sbloccati” dalla Conferenza Stato Regioni il 7 ottobre scorso. L’iter di assegnazione, come noto, va completato entro le prossime settimane, se si vogliono evitare inutili, costose, complesse procedure per il mantenimento dello stanziamento: diversamente quantomeno comporterebbero significativi ritardi, che accrescerebbero le già serie difficoltà delle scuole paritarie e delle famiglie degli alunni che le frequentano. Nel contempo, è noto, anche il faticosissimo recupero dei 245 milioni di euro, rispetto ai 258 milioni di euro inizialmente tagliati per il 2011, ha una copertura che non può lasciarci tranquilli. Non a caso proprio per il tipo di copertura della somma (vendita da parte dello Stato delle frequenze televisive digitali) non è stata collocata, da subito, nell’apposito capitolo per le scuole paritarie, ma in un altro capitolo, che comporterà una procedura complessa e lunga, più di quella già avvenuta nel corso del 2010. In più non risulta che sia, ad oggi, coperta da una *clausola di salvaguardia* o da altra indicazione assimilabile.

Certamente è importante salvaguardare le risorse per l’anno scolastico 2010-2011 nella Legge di stabilità (come viene ora denominata la Legge finanziaria 2011), ma è indilazionabile –mi permetto di riferirmi, in particolare, al Ministro Gelmini – la modifica del bilancio triennale dello Stato 2011-2013, per evitare che nel 2011 per il 2012 e nel 2012 per il 2013 si debba ricominciare dai tagli previsti nel documento per recuperarli ed - alla fine - confermare lo stesso stanziamento fermo da quasi dieci anni, non solo non aggiornato, ma oggettivamente svalutato significativamente nel potere d’acquisto. Ovvio che chi più ne risente sono le scuole no profit.

Infine, è necessario che il capitolo unico di bilancio per la scuola paritaria torni ad indicare, come nel recente passato, le cifre destinate alle scuole paritarie dell’infanzia no profit, alle scuole paritarie primarie, all’handicap per superare significative disparità di determinazioni a livello di Uffici scolastici regionali... Ed è decisivo che si avvii l’“utilizzo”, in sede di Governo e di Parlamento, del documento elaborato ed unanimemente condiviso dal Gruppo di lavoro della Commissione ministeriale per la parità, istituita dal Ministro Gelmini, nel



febbraio 2009 e consegnato da alcuni mesi. Nel documento, tra l'altro, si sottolinea l'importanza di inserire gli interventi economici quantificati, anno per anno, dal Parlamento per le scuole paritarie, nelle Norme generali dell'istruzione, onde assicurarne, in ogni caso, la destinazione.

Tenuto conto che, sicuramente, non è possibile continuare a far gravare sulle famiglie i costi per la parità scolastica, a maggior ragione oggi per le gravi difficoltà economiche che molte hanno, con riferimento agli strumenti è evidente che Stato, Regioni ed Enti locali ciascuno in ragione delle proprie competenze, debbono fare la propria parte. Per le scuole dell'infanzia paritarie, la scelta in essere, ovvero il finanziamento diretto sulla base del numero delle sezioni è costituzionale, consolidata, funziona e, se quantitativamente adeguato, ne assicurerebbe il regolare funzionamento.

Concludendo, dopo essere stato costretto a dover evidenziare le difficoltà economiche - perché reali e presenti - ribadisco che l'impegno fondamentale della FISM è e resta la continua elevazione della qualità delle scuole che la costituiscono, sul versante pedagogico e didattico, in quanto al centro del servizio quotidiano che esse prestano e della loro azione vi è l'alunno ed il suo diritto ad essere educato in modo integrale. Ciò comporta continua progettualità, innovazione ed adozione delle migliori prassi educative.

Grazie per l'attenzione.

## PARLARE DI FEDE CON LE PAROLE DELLA CULTURA NELLE SCUOLE DEL SECONDO CICLO

*Dario Nicoli*

### Quale cultura si propone ai giovani

Il secondo ciclo degli studi si presta in modo particolare ad affrontare il tema della fede nella prospettiva culturale, poiché la sua natura risiede precisamente nel porre il giovane nel contesto dinamico della nostra civiltà, in modo da “promuovere l’educazione alla convivenza civile, la crescita educativa, culturale e professionale attraverso il sapere, il saper essere, il saper fare e l’agire, e la riflessione critica su di essi, nonché di incrementare l’autonoma capacità di giudizio e l’esercizio della responsabilità personale e sociale”<sup>1</sup>.

Occorre ora comprendere quale sia il ruolo della tematica religiosa, entro la proposta culturale che viene proposta ai giovani nel secondo ciclo degli studi.

La cultura che si propone ai giovani si fonda prevalentemente su una *visione riduttiva* della stessa, e ciò avviene tramite due movimenti:

- In primo luogo il sapere che viene loro fornito è segnato da una decisa *limitazione del concetto di ragione*, secondo cui è reale solo ciò che sarebbe sottoposto al calcolo razionale ed alla verifica sperimentale, mentre il resto sarebbe favola, narrazione. In questo quadro, la religione diviene un affare spiritualistico, una sorta di introspezione emotiva. In tal modo il discorso religioso inteso in senso culturale, se da un lato presume di sequestrare ogni riflessione in ordine al rapporto tra uomo e Dio, dall’altro tende a mettere in luce unicamente la dimensione intima e interiore operando così una frattura deleteria nella coscienza umana.
- In secondo luogo i saperi elargiti ai giovani sono caratterizzati da una *ristretta prospettiva disciplinare* che porta alla frantumazione della cultura intesa come realtà unitaria, alla pretesa di autosufficienza delle discipline stesse, all’astrattezza che conduce ancora una volta alla separazione dal reale. Da tale ristrettezza di prospettiva ne deriva una distorsione del discorso culturale che finisce per perdere di vista una visione unitaria dell’oggetto di cui si occupa, e ciò accade in modo particolare quando si tratta di cultura religiosa che finisce per essere ridotta ad un ambito disciplinare artefatto, composto da cenni di antropologia religiosa e di comparazione tra religioni.

Non sorprende, in questo quadro, la crisi di motivazione dei giovani di fronte agli studi specie di cultura generale che sollecitano prevalentemente una forma di intelligenza distaccata dall’oggetto che si intende conoscere, senza lo *slancio vitale* che invece consente di cogliere, tramite l’intuizione, ciò che ogni oggetto possiede di unico e quindi di inesprimibile: l’istanza profonda, creando in tal modo una comunicazione simpatetica con il soggetto che conosce<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. Dlg 226/05, art. 1, comma 5

<sup>2</sup> Henri Bergson afferma, ne *L’evoluzione creatrice* (del 1907) che l’intuizione “è la visione dello spirito da parte dello spirito”.

Sulla stessa linea, il grande studioso delle religioni, Raimon Panikkar, ci ricorda che la religione intesa in senso spiritualistico si riduce ad ideologia, e quindi assume un valore solo consolatorio, chiuso in se stesso, mentre la cultura ridotta a mera descrizione dei funzionamenti diviene astratta<sup>3</sup> e quindi noiosa ed indigesta per i nostri giovani.

Quindi non c'è da stupirsi se abbiamo giovani balbettanti in materia religiosa e con un'istruzione epidermica ed inerte in materia culturale.

### **La questione di Dio nella prospettiva argomentativa**

È per questo motivo che la questione di Dio richiama oggi direttamente la questione della cultura: si tratta di consentire che, tramite essa, i giovani possano fare un'esperienza autenticamente umana, nel senso di poter cogliere l'unitarietà del sapere ed essere sollecitati alla ricerca della verità tramite l'intuizione e la partecipazione all'opera culturale.

Prima ancora che rivendicare uno spazio disciplinare, chi intende parlare di fede con le parole della cultura nelle scuole del secondo ciclo deve sollecitare un impegno congiunto del mondo scolastico volto ad investire le proprie energie migliori per realizzare una qualificata ed alta formazione dei giovani alla verità ed al bene.

La questione di Dio porta con sé pertanto la questione della *verità*: occorre una rappresentazione unitaria (olistica) della cultura intesa come il modo in cui le civiltà hanno cercato di dare risposta alla questione del *sensu dell'esistenza*, e ciò conduce a quel nucleo ultimo di ogni cultura, e anche di ogni vita umana, che si crede dia un certo senso alla vita.

Panikkar indica la necessità di un legame positivo nei confronti della realtà, che implica rispetto ma anche un atteggiamento di amore e fiducia nei suoi confronti. L'uomo ritrova il suo posto nella realtà senza violenza, lasciandosi abbracciare da essa nel cui grembo si trova.

Per attuare questa nuova esperienza, è necessario un completo capovolgimento della mente, del cuore e dello spirito. Panikkar afferma che "il mutamento richiesto è radicale: non è tanto una nuova politica dell'uomo *verso* la natura, quanto una conversione che riconosca il loro comune destino. Più esplicitamente l'uomo moderno deve recuperare una visione unificante del reale in cui siano compresi la materia e lo spirito, il bene e il male, la scienza e il misticismo, l'anima e il corpo. Infatti " la realtà mostra questa triplice dimensione di un elemento empirico (o fisico), di un fattore poetico (o psichico) e di un ingrediente metafisico. ...Senza negare le differenze e riconoscendo anche un ordine gerarchico fra le tre dimensioni, l'intuizione cosmoteandrica sottolinea l'intrinseco rapporto fra di esse, cosicché questa triplice corrente, per così dire, permea l'intero regno di tutto ciò che è"<sup>4</sup>. Dio, uomo e mondo appartengono tutti e tre al reale e non possono essere "colti" se non nella loro reciproca relazione.

Il modo adeguato, umano, di porsi di fronte al reale non è pertanto limitato alla mera conoscenza; consiste in definitiva nella capacità di *provare stupore* nei confronti del Mistero che anima tutte le cose: «ciò che muove lo stupore degli uomini è qualcosa di familiare, e tuttavia normalmente invisibile, qualcosa inoltre che gli uomini sono spinti ad ammirare. Lo stupore, che è il punto di partenza del pensare, non è né sconcerto, né sorpresa, né perplessità: è una stupore che ammira»<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Raimon Panikkar, *La realtà cosmoteandrica*, Jaca Book, Milano, 2004.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 111.

<sup>5</sup> Hannah Arendt, *Vita Activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano, 1999, p. 233

## La questione di Dio nella prospettiva antropologica: domanda, intuizione, attaccamento

Ma la dimensione argomentativa non può esaurire il discorso religioso. Un oggetto culturale, per essere trattato adeguatamente, richiede un atteggiamento appropriato che coinvolge le dimensioni affettiva, relazionale e della volontà. Non si può comprendere la religione come oggetto culturale, se non si è sostenuti dalla percezione viva del sentimento religioso, perlomeno come tensione, domanda, aspirazione.

Vi è un aspetto di *domanda*, che è bene rappresentato nel modo seguente: “E siccome tutti gli uomini sentono che qualcosa è male (per esempio l’ammalarsi, il morire, il perdere le persone care o le cose a cui tengono di più) si chiedono come mai al mondo le cose non vanno come desiderano, e se quello che viene avvertito come male viene permesso da chi ha creato il mondo, e per quale ragione. Infine si chiedono che cosa accadrà a loro e agli altri dopo la morte. Finirà tutto nel nulla o chi ha creato il mondo si prenderà cura di loro? Tutte queste domande sono manifestazioni del sentimento religioso”<sup>6</sup>.

Ma una domanda viene rivolta a qualcuno; quindi, come appare chiaramente dal testo riportato, il sentimento religioso richiede l’*intuizione*, in chi lo esprime in forma di domanda, di un interlocutore divino, il “chi ha creato il mondo”. Il parlare di fede, se rimane un’operazione meramente speculativa, risulta astratto e scarsamente coinvolgente la vita dei giovani e la loro domanda di senso, una domanda che quest’ultima generazione avverte peraltro in modo molto forte come esigenza di punti di riferimento che consentano di affrontare il compito di vivere in un contesto dominato da mutevolezza e incertezza.

Secondo Rosmini, l’intuizione, fondamento della ragione e della conoscenza umana, verità che si manifesta come raggio o luce riflessa del divino nel reale. L’uomo si rende consapevole della propria eccellente dignità in quanto essere intelligente tramite la comunicazione di questa “scintilla del fuoco divino” che nasce dal contatto con l’esperienza. La realtà rappresenta quindi l’ambito nel quale l’uomo entra in rapporto con Dio<sup>7</sup>.

Questa intuizione consiste nel percepire l’esistenza di un interlocutore cui rivolgere domande importanti, decisive, per l’esistenza. Presuppone la non autosufficienza dell’essere umano nel trovare in sé le risposte; ipotizza la disponibilità ad un *attaccamento* che consenta solidità alla propria esistenza individuale e che si manifesta tramite la ricerca ed il mantenimento del contatto, la protezione ed il rifugio in situazioni difficili, la base sicura del proprio percorso di vita, fino alla protesta per la separazione quando si avverte l’angoscia della solitudine, di rimanere soli nelle proprie contraddizioni.

Per fare ciò, è necessario mobilitare le capacità buone degli studenti, affinché possano fare esperienza della cultura, cogliere i legami che intercorrono tra le diverse dimensioni del reale, accedere all’intuizione che apre le porte all’autentica conoscenza; e ciò chiede che l’educatore sia in grado di “tessere l’elogio del giovane”, per metterne in evidenza le buone capacità, così come proponeva Antonio Rosmini: “Non si può credere quanto incoraggi altrui a fare bene mostrare di presumere, a vantaggio di loro, che opereranno lodevolmente”<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> Eco U., *Tolerance*, [http://www.tolerance.kataweb.it/ita/cap\\_due/intro.html](http://www.tolerance.kataweb.it/ita/cap_due/intro.html)

<sup>7</sup> Cfr. Sapienza P., *Eclissi dell’educazione. La sfida educativa nel pensiero di Rosmini*, Libreria Editrice Vaticana, Roma, 2008

<sup>8</sup> Rosmini A., *Della educazione cristiana*, in: Prenna L., *Della educazione cristiana e Sull’unità dell’educazione*, Città Nuova, Roma, 1994, p. 59.

## La questione di Dio nella prospettiva morale

Parlare di fede richiede infine una prospettiva morale, intesa come adesione libera ad un modo di vita in grado di condurre l'essere umano al suo giusto perfezionamento, entro una dimensione sociale e non puramente individualistica.

Si tratta della questione della *libertà* che si lega quindi al tema del metodo, correttamente inteso come strada per giungere ad una autentica conoscenza del reale inteso nella sua totalità e nel suo legame inscindibile tra Dio, uomo e mondo.

Il Papa ci ricorda che occorre “trovare un giusto equilibrio tra la libertà e la disciplina. Senza regole di comportamento e di vita... non si forma il carattere e non si viene preparati ad affrontare le prove che non mancheranno in futuro. Il rapporto educativo è però anzitutto l'incontro di due libertà e l'educazione ben riuscita è formazione al retto uso della libertà”<sup>9</sup>.

Specie per la gioventù di oggi, la *regola* – in quanto espressione di un punto di contenimento, di confronto e di riflessione, è importante perché, definendo un limite, evita che i ragazzi tendano a vivere superficialmente, semplicemente espandendo la loro percezione delle cose che spesso è emotiva o moralistica; definendo una disciplina, rende possibile il raggiungimento di una meta desiderabile ed apprezzata educando a misurare le proprie forze, a scoprire i propri talenti, a trovare nel risultato e nel giudizio fonte di autostima.

L'educazione morale indica l'importanza della responsabilità: è responsabile chi sa rispondere a se stesso e agli altri. Ma si tratta in effetti di una corresponsabilità ovvero del contributo di ognuno di noi, di ogni persona, famiglia o gruppo sociale, perché la società diventi un ambiente più favorevole all'esperienza umana.

In definitiva, una proposta educativa fondata e coinvolgente, che presenta regole chiare, consente al giovane la conquista della libertà. Ciò richiede da parte degli adulti di essere solleciti per la formazione delle nuove generazioni, fornendo loro le risorse – e l'esempio - che li renda capaci di orientarsi nella vita e di discernere il bene dal male, per la loro salute non soltanto fisica ma anche morale.

Un insegnamento conclusivo: parlare di fede ai giovani rappresenta un movimento generativo e rigenerativo di tutto l'orizzonte educativo e culturale: comporta il recuperare l'autentico valore della cultura, trovare un punto di riferimento unitario che indichi il bene; sollecitare il coinvolgimento del giovane nelle sue capacità ed intuizioni (“far sì che il giovane si innamori della bellezza della verità”<sup>10</sup>); favorire la sua consapevolezza circa lo stretto legame tra il desiderio di libertà e di felicità che alberga nel suo cuore e la possibilità di bene che è presente nella realtà; incoraggiarlo nella direzione di una vita buona, a vantaggio di tutta la comunità sociale.

---

<sup>9</sup> Benedetto XVI, *Lettera alla diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell'educazione*, Libreria Editrice Vaticana, Roma, 2008

<sup>10</sup> Rosmini A., *Lettera a Paolo Orsi* (6-5-1836), in *Epistolario completo*, 13 voll., Tip. G. Pane, Casale Monferrato, 1905, vol. V. p. 618

## RELAZIONE SUL GRUPPO

### FARE CULTURA IN UN CONTESTO DI FEDE

Sr Grazia ha ricordato che vari sono i documenti nei quali la Chiesa ha tracciato un profilo di Scuola Cattolica: molte indicazioni sono ormai nostro patrimonio comune, mentre altre vanno meditate e "fatte nostre".

Il tema, "fare cultura", ha richiesto un confronto con i testi del Magistero e con i documenti ministeriali, in particolare con "Le indicazioni nazionali per il curricolo" emanate dal Ministro Fioroni.

La riflessione è partita dalla Introduzione alle Indicazioni Nazionali ed ha fermato l'attenzione su vari aspetti, in particolare sul fatto che viviamo in una società caratterizzata dall'instabilità e dai mutamenti, i quali richiedono una seria preparazione e, da parte della Scuola Cattolica, l'impegno a ridurre la frammentazione, per dare senso alla varietà delle esperienze. La scuola ha il compito di fornire supporti adeguati perché ogni persona (che nel documento ministeriale è stata messa al centro del processo educativo e per la prima volta si fa riferimento anche alla sua formazione religiosa) sviluppi un'identità consapevole ed aperta.

La scuola, in collaborazione con la famiglia, deve indicare le regole del vivere e del convivere per aiutare gli alunni a compiere scelte autonome di convivenza. Quanto perché viviamo in una realtà che ci influenza fortemente e la persona è chiamata ad assumersi responsabilità nei confronti del futuro dell'umanità; la scuola deve aiutare a dominare gli ambiti disciplinari ed a promuovere i saperi con l'elaborazione delle loro molteplici connessioni

Il confronto tra le Indicazioni e i documenti ecclesiali è parso necessario e molto utile.

E' stato poi sottolineato il valore delle relazioni e dei compiti dei vari membri della comunità educativa, gestore, docenti e genitori, che, con la loro specifica vocazione e il patto di corresponsabilità, sono testimoni di un chiaro ed esplicito carisma. Ci siamo soffermati sul Progetto educativo di cui, lo abbiamo sottolineato più volte, è responsabile il Gestore, educatore chiamato a vivificare una Scuola Cattolica ed a formare tutta la comunità perché sia ambiente educativo cristiano, permeato dalla fede e dalla carità.

Alla luce del progetto educativo abbiamo chiarito alcuni termini e rapporti : scuola cattolica- ambiente educativo, scuola e persona, scuola e comunità, scuola e cultura, fede e cultura.

A proposito della centralità della persona, che per noi è fondamentale, ci siamo chiesti: se la scuola cattolica è una scuola per la persona e delle persone, nelle quali si tende a una formazione integrale, come attuarla? Precisa e condivisa la risposta: offrendo a ciascuno la possibilità di incontrare l'Umanità di Cristo e usando strumenti opportuni per lo sviluppo del pensiero critico e unitario. Nella scuola cattolica ogni membro è evangelizzatore, anche il personale non docente, inoltre non esistono momenti neutri; gli educatori, se vivono da testimoni, favoriscono lo sviluppo dei ragazzi in senso cristiano; questo se nella vita quotidiana è da loro testimoniata la gioia di essere laici condotti dalla fede.

Siamo poi passati ad analizzare il concetto di cultura, il suo rapporto con la fede, e si è ribadito che le discipline vanno orientate alla formazione della persona perché possa crescere nella pienezza di Cristo. Ecco quindi l'invito alla scuola cattolica perché superi la frammentarietà dei contenuti, curi la

formazione etica degli alunni ed i rapporti con il territorio: non può essere un'isola

La riflessione del gruppo si è poi orientata sui seguenti aspetti, toccando in particolare i primi due:

- L'ambiente educativo
- La testimonianza dei docenti
- La scelta dei contenuti e delle metodologie

Dopo una rapida lettura di alcuni passaggi della "Lettera a Diogneto

### ***Il mistero cristiano***

***V. 1. I cristiani ... 4. Vivendo in città greche e barbare, come a ciascuno è capitato, e adeguandosi ai costumi del luogo nel vestito, nel cibo e nel resto, testimoniano un metodo di vita sociale mirabile e indubbiamente paradossale ... 10. Obbediscono alle leggi stabilite, e con la loro vita superano le leggi. 11.... 13. Sono poveri, e fanno ricchi molti; mancano di tutto, e di tutto abbondano.***

***VI. 1. A dirla in breve,... anche i cristiani sono nel mondo come in una prigione, ma essi sostengono il mondo.***

si sono letti stralci delle riflessioni del Card. BAGNASCO sull'educazione, da lui vista come un trasformare la vita, che ci è stata data senza nostra richiesta, in un dono, frutto della nostra libertà.

Abbiamo ricordato i documenti

[1977] [La scuola cattolica](#)

[1988] [Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica](#)

e notato che in

[1997] [La scuola cattolica alle soglie del Terzo Millennio](#)

« La cura dell'istruzione è amore » (Sap 6,17)

***15. Nella dimensione ecclesiale si radica anche il distintivo della scuola cattolica come scuola per tutti, con particolare attenzione ai più deboli... Non è una novità affermare che le scuole cattoliche sono state originate da una profonda carità educativa verso giovani e ragazzi abbandonati a se stessi e privi di qualsiasi forma di educazione. In molte aree del mondo ancora oggi è la povertà materiale ad impedire a molti giovani e ragazzi di accedere all'istruzione ed ad una adeguata formazione umana e cristiana. In altre sono nuove povertà ad interpellare la scuola cattolica, .....A questi nuovi poveri si indirizza in spirito di amore la scuola cattolica. In tal senso essa, nata dal desiderio di offrire a tutti, soprattutto ai più poveri ed emarginati la possibilità di istruzione, di avvio al lavoro e di formazione umana e cristiana, può e deve trovare nel contesto delle vecchie e nuove povertà quell'originale sintesi di passione e di amore educativo, espressione dell'amore di Cristo per i poveri, i piccoli, per le moltitudini alla ricerca della verità.***

Quanto al tema

- **L'ambiente educativo sono stati meditati i seguenti punti:**
  - Ambiente di comunione "**Educare insieme nella Scuola Cattolica – missione condivisa di persone consacrate e laici**": **la comunione non si improvvisa**
  - Luogo di ascolto in quanto attenzione e apertura all'altro p.27 n.43
  - Corresponsabilità p. 14
  - Luogo in cui la Parola di Dio si rende accessibile
  - Due forme di educazione: catechesi e istruzione educativa (**educazione alla e nella cultura – educazione alla fede testimoniata**)
  - Molteplicità di soggetti educativi: tutto e tutti educano
  - Luogo di istruzione educativa non solo per i cattolici, ma per la società in cui il cristiano è testimone di speranza e dice sì alla vita e all'uomo

I RIFERIMENTI al Magistero :

**[1997] [La scuola cattolica alle soglie del Terzo Millennio](#)**

18. ... vorremmo brevemente intrattenerci sullo **stile ed il ruolo della comunità educativa** costituita dall'incontro e dalla collaborazione delle diverse presenze: **alunni, genitori, insegnanti, ente gestore e personale non docente.**(21) A riguardo viene giustamente richiamata l'importanza **del clima relazionale e dello stile dei rapporti.** Nel corso dell'età evolutiva sono necessarie relazioni personali con **educatori significativi** e le stesse conoscenze hanno maggiore incidenza nella formazione dello studente se poste in un contesto di coinvolgimento personale, **di reciprocità autentica, di coerenza di atteggiamenti, di stili e di comportamenti quotidiani.** In questo orizzonte va promossa, **nella pur necessaria salvaguardia dei rispettivi ruoli, la figura della scuola come comunità, che è uno degli arricchimenti dell'istituzione scolastica contemporanea.**(22) Giova, poi, ricordare, in sintonia con il Concilio Vaticano II,(23) che **la dimensione comunitaria nella scuola cattolica non è una semplice categoria sociologica, ma ha anche un fondamento teologico.** La comunità educativa, globalmente presa, è così chiamata a promuovere l'obbiettivo di una scuola come luogo di formazione integrale attraverso la relazione interpersonale.

19. **Nella scuola cattolica « la prima responsabilità nel creare l'originale stile cristiano spetta agli educatori, come persone e come comunità ».**(24) **L'insegnamento è attività di straordinario spessore morale, una delle più alte e creative dell'uomo: l'insegnante, infatti, non scrive su materia inerte, ma nello spirito stesso degli uomini. Assume, perciò, un valore di estrema importanza la relazione personale tra insegnante ed alunno, che non si limiti ad un semplice dare ed avere.** Inoltre si deve essere sempre più consapevoli che gli insegnanti ed educatori **vivono una specifica vocazione** cristiana ed una altrettanto specifica partecipazione alla missione della Chiesa e « che dipende essenzialmente da essi, se la scuola cattolica riesce a realizzare i suoi scopi e le sue iniziative ».(25)



Per quanto riguarda

- **La testimonianza dei docenti**

- Ruolo educativo del Gestore, di cui si parla poco (vedi Regolamenti) ruolo pedagogico oltre che giuridico, carisma, - dialogo
- Carisma educativo delle famiglie POF - Patto Corresponsabilità
- Ruolo educativo dei docenti - carisma- chiamati, non caso, formazione -
- Portatori di una loro sintesi culturale per la crescita di altri operatore di carità (vedi enciclica Deus caritas est) – capacità generativa, di dialogo, interlocutore accogliente e preparato – formazione

**abbiamo fatto riferimento al tema**

***Evangelizzare la cultura e le culture dell'uomo in “Christifideles laici”  
1988***

44. Il servizio alla persona e alla società umana si esprime e si attua attraverso **la creazione e la trasmissione della cultura**, che, specialmente ai nostri giorni, costituisce uno dei più gravi compiti della convivenza umana e dell'evoluzione sociale. Alla luce del Concilio, intendiamo per «cultura» tutti quei «mezzi con i quali l'uomo affina ed esplica le molteplici sue doti di anima e di corpo; procura di ridurre in suo potere il cosmo stesso con la conoscenza e il lavoro; rende più umana la vita sociale sia nella famiglia che in tutta la società civile, mediante il progresso del costume e delle istituzioni; infine, con l'andare del tempo, esprime, comunica e conserva nelle sue opere le grandi esperienze e aspirazioni spirituali, affinché possano servire al progresso di molti, anzi di tutto il genere umano»(162). In questo senso, **la cultura deve ritenersi come il bene comune di ciascun popolo, l'espressione della sua dignità, libertà e creatività; la testimonianza del suo cammino** storico. In particolare, solo all'interno e tramite la cultura la fede cristiana diventa storica e creatrice di storia...

Di fronte allo sviluppo di una cultura che si configura dissociata non solo dalla fede cristiana, ma persino dagli stessi valori umani(163); come pure di fronte ad una certa cultura scientifica e tecnologica impotente nel dare risposta alla pressante domanda di verità e di bene che brucia nel cuore degli uomini, la Chiesa è pienamente consapevole dell'urgenza pastorale che alla cultura venga riservata un'attenzione del tutto speciale.

Per questo la Chiesa sollecita i fedeli laici ad essere presenti, all'insegna del coraggio e della creatività intellettuale, nei posti privilegiati della cultura, quali sono il mondo della scuola e dell'università, gli ambienti della ricerca scientifica e tecnica, i luoghi della creazione artistica e della riflessione umanistica...

Meritano di essere qui riascoltate alcune espressioni particolarmente significative della Esortazione Evangelii nuntiandi di Paolo VI: «La Chiesa evangelizza allorquando, in virtù della sola potenza divina del Messaggio che essa proclama (cf. Rom 1, 16; 1 Cor 1, 18; 2, 4), cerca di convertire la coscienza personale e insieme collettiva degli uomini, l'attività nella quale essi sono impegnati, la vita e l'ambiente concreto loro propri. Strati dell'umanità che si trasformano: per la Chiesa non si tratta soltanto di predicare il Vangelo in fasce geografiche sempre più vaste o a popolazioni sempre più estese, ma anche di raggiungere e quasi sconvolgere mediante la forza del Vangelo i criteri di giudizio, i valori determinanti, i punti d'interesse, le linee di pensiero, le fonti ispiratrici e i modelli di vita dell'umanità, che sono in contrasto con la Parola di Dio e col disegno della salvezza.

Per la presentazione della figura dell'educatore si sono rilette alcune pagine del cardinale

### **BAGNASCO**

**se l'educazione è aprire alla vita – dialogare con essa e portarla con responsabilità – è chiaro che, nella misura in cui accompagno un altro, sono chiamato in causa io stesso, chiamato in gioco da coloro che ho il dovere di educare.**

### **Gesù e gli Apostoli**

Il riferimento, come sempre, è Cristo. **Dio, nell'Antico Testamento**, educa il suo popolo attraverso **una pedagogia adatta alla situazione**: a volte in modo paziente e misericordioso, altre volte esigente e severo. Il Signore Gesù poi, all'inizio della sua missione, sceglie dodici uomini e li educa per farne degli Apostoli.

Erano uomini adulti, avvezzi ad una vita di sacrificio e di responsabilità: erano uomini formati. ... **Gesù si inserisce nella loro vita e l'avrebbe cambiata alla radice, ne avrebbe fatto dei testimoni: li avrebbero attesi accoglienza e insuccessi, gloria e tradimenti, lusinghe e persecuzioni.**

Il divino Maestro voleva formarli, educarli ad incontrare la loro nuova vita. Come? **Basta scorrere i Vangeli e vediamo che la sua scuola è fatta di parole e di silenzi, di gesti quotidiani e di miracoli, di rimproveri e di tenerezza, di esigenza e di pazienza, di fatica e di preghiera, di compagnia e di solitudine. Sempre di amore e fiducia in questi poveri uomini, semplici e quasi tutti incolti, che si sono trovati all'improvviso in una avventura più grande di loro. Le parabole, i grandi discorsi sulla montagna o in riva al mare, i miracoli, la gloria di Gerusalemme e l'abiezione dolorosa del Calvario, l'intimità misteriosa del cenacolo, l'alba della risurrezione e il distacco fisico dell'ascensione al cielo, la Pentecoste... tutto era grazia di salvezza per il mondo e, per loro, anche cattedra che li educava ad un nuovo futuro.**

**Sarebbero così diventati capaci di affrontare la nuova esistenza, che ogni giorno li avrebbe incontrati e sfidati con situazioni inedite.** Gesù è il maestro perfetto, ma anche il modello pieno e affascinante da guardare per educare ed educarci: è l'unità di misura dell'umanesimo. In Lui, vero Dio, **scopriamo anche il volto dell'uomo vero e completo e, nello stesso tempo, troviamo la sorgente della forza e della grazia. Ecco perché Cristo è l'esempio cui ispirarsi non solo per i credenti.** Lo può essere per tutti: in Lui tutte le virtù umane sono presenti in forma eminente, risplende la piena e nobile umanità dell'uomo, quella umanità che la nostra epoca rischia di non saper più riconoscere.

Lettera Enciclica **DEUS CARITAS EST** del Sommo Pontefice **BENEDETTO XVI**

### **SECONDA PARTE**

**CARITAS L'ESERCIZIO DELL'AMORE DA PARTE DELLA CHIESA  
QUALE « COMUNITÀ D'AMORE »**

**La carità come compito della Chiesa**

**Il profilo specifico dell'attività caritativa della Chiesa**

31. a) ...**La competenza professionale è una prima fondamentale necessità, ma da sola non basta. Si tratta, infatti, di esseri umani, e gli esseri umani necessitano sempre di qualcosa in più di una cura solo tecnicamente corretta. Hanno bisogno di umanità. Hanno bisogno dell'attenzione del cuore. ... Perciò, oltre alla preparazione professionale, a tali operatori è necessaria anche, e soprattutto, la « formazione del cuore »: occorre condurli a quell'incontro con Dio in Cristo che susciti in loro l'amore e apra il loro animo all'altro, così che per loro l'amore del prossimo non sia più un comandamento imposto per così dire**

dall'esterno, ma una conseguenza derivante dalla loro fede che diventa operante nell'amore (cfr [Gal 5, 6](#)).

-----b) ... **Ad un mondo migliore si contribuisce** soltanto facendo il bene adesso ed in prima persona, con passione e ovunque ce ne sia la possibilità, indipendentemente da strategie e programmi di partito. **Il programma del cristiano — il programma del buon Samaritano, il programma di Gesù — è « un cuore che vede ».** **Questo cuore vede dove c'è bisogno di amore e agisce in modo conseguente.** Ovviamente alla spontaneità del singolo deve aggiungersi, quando l'attività caritativa è assunta dalla Chiesa come iniziativa comunitaria, anche la programmazione, la previdenza, la collaborazione con altre istituzioni simili.

c) La carità, inoltre, non deve essere un mezzo in funzione di ciò che oggi viene indicato come proselitismo. L'amore è gratuito; non viene esercitato per raggiungere altri scopi [\[30\]](#). Ma questo non significa che l'azione caritativa debba, per così dire, lasciare Dio e Cristo da parte. È in gioco sempre tutto l'uomo. Spesso è proprio l'assenza di Dio la radice più profonda della sofferenza. **Chi esercita la carità in nome della Chiesa non cercherà mai di imporre agli altri la fede della Chiesa. Egli sa che l'amore nella sua purezza e nella sua gratuità è la miglior testimonianza del Dio nel quale crediamo e dal quale siamo spinti ad amare.** Il cristiano sa quando è tempo di parlare di Dio e quando è giusto tacere di Lui e lasciar parlare solamente l'amore. Egli sa che Dio è amore (cfr [1 Gv 4, 8](#)) e si rende presente proprio nei momenti in cui nient'altro viene fatto fuorché amare. ....

I responsabili dell'azione caritativa della Chiesa

**33. Per quanto concerne i collaboratori che svolgono sul piano pratico il lavoro della carità nella Chiesa, l'essenziale è già stato detto: essi non devono ispirarsi alle ideologie del miglioramento del mondo, ma farsi guidare dalla fede che nell'amore diventa operante (cfr [Gal 5, 6](#)). Devono essere quindi persone mosse innanzitutto dall'amore di Cristo, persone il cui cuore Cristo ha conquistato col suo amore, risvegliandovi l'amore per il prossimo.** Il criterio ispiratore del loro agire dovrebbe essere l'affermazione presente nella [Seconda Lettera ai Corinzi](#): « L'amore del Cristo ci spinge » ([5, 14](#)). La consapevolezza che in Lui Dio stesso si è donato per noi fino alla morte deve indurci a non vivere più per noi stessi, ma per Lui, e con Lui per gli altri. Chi ama Cristo ama la Chiesa e vuole che essa sia sempre più espressione e strumento dell'amore che da Lui promana. Il collaboratore di ogni Organizzazione caritativa cattolica vuole lavorare con la Chiesa e quindi col Vescovo, affinché l'amore di Dio si diffonda nel mondo. **Attraverso la sua partecipazione all'esercizio dell'amore della Chiesa, egli vuole essere testimone di Dio e di Cristo e proprio per questo vuole fare del bene agli uomini gratuitamente.**

34. L'apertura interiore alla dimensione cattolica della Chiesa non potrà non disporre il collaboratore a sintonizzarsi con le altre Organizzazioni nel servizio alle varie forme di bisogno; ciò tuttavia dovrà avvenire nel rispetto del profilo specifico del servizio richiesto da Cristo ai suoi discepoli. San Paolo nel suo inno alla carità (cfr [1 Cor 13](#)) ci insegna che **la carità è sempre più che semplice attività**: « Se anche distribuissi tutte le mie sostanze e dessi il mio corpo per essere bruciato, ma non avessi la carità, niente mi giova » ([v. 3](#)). Questo inno deve essere la Magna Carta dell'intero servizio ecclesiale; in esso sono riassunte tutte le riflessioni che, nel corso di questa Lettera enciclica, ho svolto sull'amore.

**L'azione pratica resta insufficiente se in essa non si rende percepibile l'amore per l'uomo, un amore che si nutre dell'incontro con Cristo.** L'intima partecipazione personale al bisogno e alla sofferenza dell'altro diventa così un partecipargli me

stesso: perché il dono non umilia l'altro, devo dargli non soltanto qualcosa di mio ma me stesso, devo essere presente nel dono come persona.

35. **Questo giusto modo di servire rende l'operatore umile.** Egli non assume una posizione di superiorità di fronte all'altro, per quanto misera possa essere sul momento la sua situazione. Cristo ha preso l'ultimo posto nel mondo — la croce — e proprio con questa umiltà radicale ci ha redenti e costantemente ci aiuta. **Chi è in condizione di aiutare riconosce che proprio in questo modo viene aiutato anche lui; non è suo merito né titolo di vanto il fatto di poter aiutare. Questo compito è grazia. Quanto più uno s'adopera per gli altri, tanto più capirà e farà sua la parola di Cristo: « Siamo servi inutili » (Lc 17, 10).** Egli riconosce infatti di agire non in base ad una superiorità o maggior efficienza personale, ma perché il Signore gliene fa dono. A volte l'eccesso del bisogno e i limiti del proprio operare potranno esporlo alla tentazione dello **scoraggiamento**. Ma proprio allora gli sarà d'aiuto il sapere che, in definitiva, egli non è che uno strumento nelle mani del Signore; si libererà così dalla presunzione di dover realizzare, in prima persona e da solo, il necessario miglioramento del mondo. In umiltà farà quello che gli è possibile fare e in umiltà affiderà il resto al Signore. È Dio che governa il mondo, non noi. Noi gli prestiamo il nostro servizio solo per quello che possiamo e finché Egli ce ne dà la forza. Fare, però, quanto ci è possibile con la forza di cui disponiamo, questo è il compito che mantiene il buon servo di Gesù Cristo sempre in movimento: « L'amore del Cristo ci spinge » (2 Cor 5, 14).

Conseguenze: il docente laico, come i genitori ed i religiosi, operano nella scuola cattolica per una precisa "vocazione" ed un particolare carisma da cui tutti possono ricevere.

- **Coordinatore**

- **esperto di umanità - competenza ed efficacia –** capacità di suscitare consapevolezza, esprimendo linee guida a cui attenersi, capacità di delegare, sostegno all'efficacia educativa, assunzione di responsabilità, equilibrio e prudenza

Questo ultimo tema è stato appena accennato e non approfondito

- **La scelta dei contenuti e delle metodologie:**

- Coordinare cultura e messaggio della salvezza
- Analizzare il contesto e le risorse (valoriali, le attese e le risorse umane)
- CURRICULUM /PROGETTAZIONE EDUCATIVA

✚ S. Padre in Inghilterra: 17 settembre 2010: *Cappella del St Mary's University College*

...Come sapete, **il compito dell'insegnante** non è solo quello di impartire informazioni o di provvedere ad una preparazione tecnica per portare benefici economici alla società; l'educazione non è e non deve essere mai considerata come puramente utilitaristica. Riguarda piuttosto **formare la persona umana, preparare lui o lei a vivere la vita in pienezza – in poche parole riguarda educare alla saggezza. E la vera saggezza è inseparabile dalla conoscenza del Creatore perché "nelle sue mani siamo noi e le nostre parole, ogni sorta di conoscenza e ogni capacità operativa" (Sap 7,16).**

Questa dimensione trascendente dello studio e dell'insegnamento era chiaramente compresa dai monaci che hanno così tanto contribuito alla evangelizzazione ...

**...Fu l'impegno dei monaci nell'imparare la via sulla quale incontrare la Parola Incarnata di Dio che gettò le fondamenta della nostra cultura e civiltà occidentali.**

*Guardandomi attorno oggi, vedo molti Religiosi di vita apostolica il cui carisma comprende l'educazione dei giovani. .... Inoltre, la presenza dei religiosi nelle scuole cattoliche è un forte richiamo all'ampiamente discusso carattere cattolico, che è necessario per ogni aspetto della vita scolastica. Questo riporta all'evidente esigenza che il contenuto dell'insegnamento dovrebbe essere sempre in conformità con la dottrina della Chiesa. Ciò significa che la vita di fede deve essere la forza guida alla base di ogni attività nella scuola, così che la missione della Chiesa possa essere effettivamente servita ed i giovani possano scoprire la gioia di entrare nell' "essere per gli altri" di Cristo (cfr [Spe Salvi, 28](#)).*

Durante il dibattito sono emerse alcune riflessioni importanti.

Il prof. Fedeli aveva sollecitato tutti a fargli conoscere i contraccolpi alla sua introduzione. È piaciuta la richiesta ed è stato notato che è proprio quel "vuoto del cuore che si è andato sempre più allargando" a spingere le famiglie verso la scuola cattolica, in quanto ambiente sicuro e luogo in cui vengono date risposte a "nuove povertà". Oggi la scuola cattolica è chiamata ad aiutare i genitori a scoprire in che modo stare accanto ai figli e agli altri adulti che incontrano, non casualmente, sulla loro strada. Comunque anche il docente deve interrogarsi e mettersi in gioco. All'interno della scuola è necessario un incontro tra adulti seri, capaci di porsi delle domande sulla vita e di trovare insieme risposte adeguate : Sono soddisfatto della mia vita? Sono soddisfatto del mio insegnamento? Abbiamo bisogno di confrontarci con Cristo e di metterci in ascolto:ecco l'importanza dell'umiltà a cui il S. Padre ci invita nell'Enciclica "Deus caritas est", quando parla dell'operatore della carità, e noi docenti siamo tali.

Ma come aiutare i bambini, dato che le famiglie sono frantumate e in crisi? Come favorire la comunione, anche in famiglia, vista la solitudine dei bambini e una diffusa carenza di rapporti e valori umani?

Forte è l'interrogativo proposto:"Come possiamo noi, nella scuola cattolica, aprire strade di verità? Siamo sicuri di avere la verità? Quali scelte operiamo perché i membri della comunità scolastica possano farlo?"

Non è mancato un serio interrogativo sui rapporti tra Scuola Cattolica e Chiesa locale che, in alcuni luoghi, sembra debba ancora scoprire la sua vocazione educativa. Si sente il bisogno di fare "rete", di unione: non tutte le scuole cattoliche, sul territorio, sono in rete tra loro per presentarsi unite alla comunità cristiana e per aiutarsi a vicenda, per dialogare e costruire insieme. La realtà è molto variegata.

Sr Carmela Prencipe

1. LA SCUOLA DEL PRIMO CICLO NELLE "INDICAZIONI NAZIONALI PER IL CURRICOLO"
2. LA SCUOLA - CATTOLICA  
CENTRALITA' DELLA PERSONA  
SCUOLA - CULTURA - FEDE

\* \* \*

1. LA SCUOLA DEL PRIMO CICLO NELLE "INDICAZIONI NAZIONALI PER IL CURRICOLO"

In questi ultimi anni, alla scuola italiana del primo ciclo sono state consegnate le "Indicazioni Nazionali per il Curricolo" come documento-guida per l'attuazione del processo di riforma scolastica.

Quanti operano nella SC si sono misurati con tale documento, trovando soprattutto nella parte introduttiva: "**Cultura Scuola Persona**" un terreno stimolante per una lettura critica e un confronto.

Su questa parte vale la pena, oggi, riflettere. La vediamo rapidamente nei suoi quattro paragrafi:

a) La scuola nel nuovo scenario

- La scuola oggi è immersa in un ambiente in cui sono presenti molteplici stimoli culturali, spesso contraddittori; sono presenti culture diverse ... Essa ha il compito perciò di promuovere negli studenti la capacità di dare senso alla varietà delle loro esperienze; deve fornire supporti adeguati perché ognuno sviluppi un' identità consapevole e aperta. La scuola deve evitare, accettando la sfida della diversità, che la differenza si trasformi in disuguaglianza.
- La scuola oggi è immersa in ambienti in cui gli scenari sociali e professionali sono incerti e cambiano con molta rapidità. Essa deve pertanto formare ogni persona sul piano cognitivo e culturale, affinché possa affrontare l'incertezza e la mutevolezza delle situazioni.
- La scuola, in una nuova integrazione col territorio, deve far sì che ognuno possa svolgere un' attività/funzione che concorra al progresso della società.

b) Centralità della persona

- Tale centralità comporta che lo studente, considerato in tutti i suoi aspetti venga posto al centro dell'azione educativa;
- che i docenti definiscano le loro proposte formative in una relazione costante con i bisogni fondamentali e i desideri degli alunni ... curino la formazione della classe come gruppo ... promuovano legami cooperativi ... e sappiano gestire i conflitti ...

- E ancora, che la scuola si debba costruire come luogo accogliente, dove maturano le condizioni che favoriscono lo star bene a scuola.

c) Per una nuova cittadinanza

E' compito della scuola insegnare le regole del vivere e del convivere.

Per questo è necessario che la scuola:

- collabori con quanti hanno funzioni educative, la famiglia in primo luogo;
- educi lo studente a fare scelte autonome, confrontando la propria progettualità con i valori che orientano la società;
- in quanto *comunità educante*, generi una "convivialità relazionale" e promuova la condivisione di quei valori che fanno sentire come parte di una comunità vera e propria.

d) Per un nuovo umanesimo

La relazione fra il microcosmo personale e il macrocosmo dell'umanità va intesa in un duplice senso: Tutto ciò che accade nel mondo influenza la vita di ogni persona - ogni persona ha nelle sue stesse mani una responsabilità unica e singolare nei confronti del futuro dell'umanità.

La scuola perciò deve educare ciascuno ad assumersi questa responsabilità e ad avere questa consapevolezza ... E lo fa rispondendo al bisogno di conoscenze degli studenti, non con l'accumulo delle informazioni, ma con il dominio dei singoli ambiti disciplinari e con l'elaborazione delle loro molteplici connessioni.

*"E' quindi decisiva una nuova alleanza fra scienza, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia, in grado di delineare la prospettiva di un nuovo umanesimo".*

E' in tale prospettiva che la scuola potrà perseguire alcuni obiettivi, oggi prioritari:

- Insegnare a ricomporre i grandi oggetti della conoscenza ... in una prospettiva complessa;
- Promuovere i saperi propri di un nuovo umanesimo (cogliere gli aspetti essenziali dei problemi; comprendere le implicazioni degli sviluppi delle scienze e delle tecnologie; valutare i limiti e possibilità delle conoscenze; vivere e agire in un mondo in continuo cambiamento).
- Diffondere la consapevolezza che i grandi problemi dell'attuale condizione umana possono essere risolti attraverso la collaborazione non solo fra le nazioni, ma anche fra le discipline e le culture.

Condizione indispensabile per raggiungere questo obiettivo è ricostruire insieme agli studenti le coordinate spaziali e temporali necessarie per comprendere la loro collocazione rispetto agli spazi e ai tempi della geografia e della storia umana, della natura e del cosmo. Definire un tale quadro d'insieme è compito sia della formazione scientifica sia della formazione umanistica.

L'elaborazione dei saperi necessari per comprendere l'attuale condizione dell'uomo planetario, definita dalle molteplici interdipendenze tra locale e globale, è dunque la premessa indispensabile per l'esercizio consapevole di una cittadinanza nazionale, europea e planetaria.

## **2. Fin qui le Indicazioni. Ora, perché e in base a quali criteri operare un confronto con le Indicazioni?**

Quanto sulla SC ci è stato insegnato dal Concilio in poi, quanto è divenuto riferimento e convinzione profonda da parte di chi opera nella SC, trasformandosi così in patrimonio comune ... ci può guidare nel dare una risposta.

Leggiamo ne "La Scuola Cattolica oggi in Italia" (SCOI):

*"E' ... necessario prestare continua attenzione critica ai profondi mutamenti di concezioni e di programmi che avvengono nell'ambito della scuola. Tali mutamenti interpellano anche la SC e chiedono una partecipazione costruttiva e la capacità di coinvolgersi nei processi innovativi ... La SC è impegnata ad esercitare qui la propria originalità e creatività, dal punto di vista pedagogico e didattico.*

Nella SC c'è un P.E che *"esprime e definisce l'identità della scuola, esplicitando i valori evangelici cui essa si ispira; ne precisa gli obiettivi sul piano educativo, culturale e didattico e li traduce in precisi termini operativi; il P.E. diventa quindi il criterio ispiratore e unificatore di tutte le scelte e di tutti gli interventi..."* (SCOI 15).

E' alla luce di questo Progetto che rileggiamo allora i concetti di: **scuola, persona, cultura, fede**, lasciando emergere le differenze, le necessarie integrazioni, le novità che la SC, pur accogliendo le "Indicazioni nazionali per il curricolo", deve introdurre, per poterle interpretare ed attuare, rimanendo se stessa.

### a) LA SCUOLA - CATTOLICA

La SC si configura come "ambiente educativo cristiano".

La pedagogia attuale, come quella del passato, ci ha insegnato a dare molto rilievo all' ambiente educativo, inteso come l'insieme di elementi coesistenti e cooperanti tali da offrire condizioni favorevoli al processo formativo. Ogni processo educativo si svolge infatti in condizioni di spazio e di tempo, in presenza di persone che agiscono e interagiscono tra loro, seguendo un programma razionalmente ordinato e liberamente accettato. (cf Dimensione religiosa dell'educazione nella S.C. 24).

Quello della S.C. è un ambiente educativo "illuminato dalla luce della fede, permeato dello spirito evangelico di carità e libertà".

"La SC è luogo di evangelizzazione, è presenza della Chiesa nel mondo dell'educazione scolastica. E' luogo dove si fa scuola, ossia si propongono un P.E. e



un POF culturalmente e pedagogicamente orientati in senso cristiano, che declinano nei saperi scolastici la prospettiva culturale offerta dalla fede e dalla Rivelazione”.

In tale ambiente è possibile aiutare gli alunni a crescere nello sviluppo della propria personalità, anche secondo la nuova creatura realizzata in loro dal battesimo.

b) CENTRALITA' DELLA PERSONA (cf SCOI 28.34.43.58).

L'idea-guida del P.E. in prospettiva cristiana è: “scuola per la persona e scuola delle persone”.

### **La SC è “Scuola per la persona”.**

Il suo P.E. infatti pone la persona al centro, punta alla sua crescita integrale, nella pienezza di tutte le sue dimensioni, tramite l'offerta alla libertà dell'alunno della pienezza di umanità realizzata in Gesù Cristo.

Mettere al centro la persona significa che l'uomo è il contenuto essenziale e lo scopo ultimo della proposta culturale, non come fine a se stessa, ma come offerta di strumenti capaci di interpretare, promuovere ed orientare l'esistenza umana.

### **La SC è “Scuola delle persone”.**

La *comunità educante* è costituita da tutti coloro che partecipano alla vita della SC; essa è il “centro propulsore e responsabile di tutta l'esperienza educativa e culturale”.

L'unitarietà del processo educativo richiede contributi diversificati, ma convergenti; la scuola/comunità perciò deve configurarsi come uno spazio relazionale nel quale alcune persone concorrono alla costruzione di identità personali libere e consapevoli, tramite una proposta culturale ricca di significati validi e condivisi.

La comunità educante si preoccupa di far sì che la scuola sia non solo scuola dove si forma il cittadino, *“aiutandolo a scoprire tessuti di appartenenza, insegnando l'uso corretto dei beni nel quadro di riferimento del bene comune, aiutandolo nell'inserimento in una società multiculturale, multietnica, multireligiosa, offrendogli esperienze di comunità e di comunicazione”*, ma anche scuola in cui la vita di fede è la forza-guida alla base di ogni attività.

Anche i genitori sono a pieno titolo membri della comunità educante e rimangono i primi responsabili dell'educazione dei figli.

A ragione possiamo ritenere che, nella comunità educante, ogni *educatore* sia un *evangelizzatore*: la scelta di fede che orienta e alimenta tutto il servizio professionale, diventa infatti testimonianza cristiana. Solo se gli educatori sono anche *testimoni*, persone che hanno fatto propria la scelta di fede e la vita della fede, la SC potrà offrire una formazione culturale e umana capace di accogliere e di vivere il messaggio cristiano.

Per questo “la SC è chiamata a fare tutto il possibile per verificare la competenza professionale e specialmente la scelta di fede e la disponibilità dei laici ad assumere il P.E. della SC”.

Questa comunità educante, nel rendere servizio all'evangelizzazione trova la sua autenticità e la sua forza nel costante riferimento alla comunità ecclesiale.

Essa infatti 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, in un dialogo aperto con la comunità ecclesiale di cui è e deve sentirsi parte viva.

c) SCUOLA - CULTURA - FEDE (cf SCOI 16.17.23.26.35.37.54)

### **Scuola e cultura**

Condizione fondamentale perché la SC sia tale è che rispetti la sua natura di scuola e riconosca quindi la legittima autonomia delle leggi e dei metodi di ricerca delle singole discipline: esse devono essere orientate e finalizzate alla integrale formazione della persona, perciò il P.E. dovrà sottoporre a vaglio critico costante i contenuti e la didattica, nell'intento di offrire agli alunni un “sapere per la vita”, cioè la capacità di interpretare gli avvenimenti dell'esistenza quotidiana e di accostare le eredità storiche e culturali come luoghi di significato per la vita.

### **Fede e cultura**

Il supporto essenziale di tutta l'impresa educativa e la sorgente di ispirazione per tutti gli aspetti del servizio della SC è la *fedeltà al Vangelo annunciato dalla Chiesa*. In concreto questo significa che:

- la SC propone nella persona di Cristo la pienezza della verità sull'uomo:

*“ La SC ha il dovere di superare la frammentarietà e l'insufficienza dei programmi e delineare una visione unitaria dell'uomo come essere vivente di natura fisica e spirituale, con anima immortale. Questa comprensione dell'uomo è caratterizzata dalla dimensione religiosa: l'uomo ha dignità e grandezza ... perché opera di Dio elevato all'ordine soprannaturale come figlio di Dio*

- e mantiene un continuo riferimento a quanto è stato sviluppato dall'insegnamento della Chiesa in ordine ai diversi problemi umani, individuali e sociali:

*“Tocca ... agli insegnanti guidare il lavoro dell'alunno in modo da far scoprire la dimensione religiosa nell'universo della storia umana e coordinare l'insieme della cultura umana con il messaggio della*

*salvezza, sicchè la conoscenza del mondo, della vita, dell'uomo, che gli alunni via via acquisiscono, sia illuminata dalla fede.*

- “E significa che la vita di fede deve essere la forza guida alla base di ogni attività nella scuola, così che la missione della Chiesa possa essere effettivamente servita e i giovani possano scoprire la gioia di entrare nell’ “essere per gli altri” di Cristo. ... Occorre garantire che le nostre scuole offrano un ambiente sicuro per i bambini e i giovani. La vita di fede può essere effettivamente coltivata solo quando l’atmosfera prevalente è di una fiducia rispettosa e affettuosa” (Benedetto XVI al St Mary’s University college di Twickenham-17.09.2010).

La SC ha poi una particolare responsabilità, in ordine alla *formazione della coscienza morale* dei giovani, e la esercita assicurando concrete testimonianze di vita e affrontando i vari aspetti del problema morale, particolarmente di fronte alle nuove situazioni che il progresso culturale, scientifico e sociale presenta.

Mentre molti orientamenti della cultura contemporanea sembrano condurre alla negazione di qualsiasi significato o valore che trascenda l’esperienza soggettiva ... la SC dovrà esprimere una cultura capace di confrontarsi con queste posizioni, offrendo una ricerca del senso della vita che, partendo dalle esperienze e dai bisogni degli adolescenti (affettività, sessualità, nuovo modo di pensare e di vivere ...) si apra all’integrazione dei valori della fede e della rivelazione.

E’ con queste convinzioni che la SC in generale e noi, oggi, durante il lavoro di gruppo, diamo alle Indicazioni ministeriali “un’interpretazione coerente con la visione cristiana della vita”, in modo che la nostra proposta culturale, ispirata alla carità nella verità, sia finalizzata al vero sviluppo della persona e delle persone.

Così possiamo attuare la riforma scolastica e ... non solo!

*Intervento al Convegno del C.S.S.C.  
Centro Studi Scuola Cattolica  
Roma, 18 novembre 2010*

***FARE CULTURA IN UN CONTESTO DI FEDE***  
*Osservazioni in “appendice” al Gruppo di Lavoro  
inerente la scuola superiore di II° grado*

*di Giancarlo Tettamanti*

Parlare di educazione e di scuola significa guardare il ragazzo negli occhi e aiutarlo a conseguire una propria identità. Significativa la precisazione del Cardinale Camillo Ruini, fatta al Convegno CEI su “Educare oggi” il 12/2/2004: *“L’approvazione del patrimonio culturale non può dar luogo ad una profonda assimilazione se non coinvolge l’identità personale alle questioni collegate al senso della vita. Un sapere educativo che concorra alla crescita personale non può prescindere da essa senza rimanere inefficace per la stessa crescita culturale”*.

Infatti l’identità personale è l’insieme costitutivo della personalità del ragazzo e del suo modo di porsi di fronte alla realtà. L’identità è avere una *capacità critica di giudizio*.

Il soggetto culturale e umano non nasce perché lo si dota di strumenti, ma perché lo si aiuta a comprendere chi è. Da qui la consapevolezza che la scuola ha un valore nella misura in cui serve e aiuta a diventare migliori come persone.

Come giustamente evidenziato da Dario Nicoli nell’introduzione al gruppo di lavoro, *“fare cultura in un contesto di fede”* significa *“consentire che, tramite essa, i giovani possano fare un’esperienza autenticamente umana, nel senso di poter cogliere l’unitarietà del sapere ed essere sollecitati alla ricerca della verità tramite l’intuizione e la partecipazione all’opera culturale”*. Ecco che allora l’uomo è soggetto di cultura perché vive intensamente la sua esperienza di uomo, dunque la sua esperienza di uomo è – comunque – caratterizzata da una domanda fondamentale di *senso*. L’uomo fa cultura perché percepisce e cerca di assecondare la grande domanda di *verità*.

L’uomo deve sapere chi è, da dove viene, dove va, perché esiste, quale è il senso profondo della sua esistenza: se conosce questo può trarvi i criteri fondamentali di comportamento personale e sociale, e la sua vita si ordina, diventa un mondo ordinato.

Il lavoro culturale della scuola – e particolarmente della scuola cattolica – diviene l’impegno a maturare il senso dell’esistenza, non in astratto, non nell’impatto esistenziale di convivenza con i propri genitori o con la vita sociale, ma in quella qualificata convivenza insegnante-studente in cui questa impresa del senso della vita si coniuga e si concretizza nella conoscenza e nel sapere.

L’insegnamento è comunicazione di una cultura vitale e in quest’ottica la generazione adulta guarda i giovani e nel dialogo con essa fa passare ciò che si attiene alla sostanza profonda della vita.

Molte e significative sono state le osservazioni nell’ambito del gruppo di lavoro. Una osservazione di particolare importanza riguarda l’ *esperienza*. Essa infatti è *“la condizione attraverso la quale si compie la formazione dell’uomo”* (J. Maritain). L’esperienza è il cardine della proposta formativa. Essa ne garantisce il processo perché garantisce lo sviluppo di tutte le dimensioni dell’individuo fino alla loro realizzazione integrale, e nello stesso tempo è l’affermazione di tutte le possibilità di connessione attiva di quelle dimensioni con tutta la realtà. Non va tralasciata la considerazione che *“non sempre è la conoscenza a promuovere l’azione: spesso, molto spesso, è l’azione a determinare la conoscenza”* (da “La rivoluzione silenziosa – Scuola vs. educazione?”, Agesc-Itaca).

Ciò sottolinea la natura interpersonale del processo formativo: educatore ed educando vengono considerati come liberi soggetti coinvolti in un rapporto organico di fronte al reale. La realtà, con il suo invito ad affermarne il significato, chiama al coinvolgimento. Ne consegue la necessità di un luogo di pratica e di esperienza (la “*scuola cattolica*”) comunitariamente vissuto e testimoniato (la “*comunità educante*”) nonché proposto in prima persona dall’educatore (la “*tradizione*”) alla libertà dell’educando, che è sollecitato a tutte le domande che incombono sul presente e chiamato a verificare la validità e la consistenza delle risposte e ad assumersene la responsabilità interpretativa come ipotesi di lavoro e di consapevolezza personale.

Parlare di fede con le parole della cultura, credo, pertanto, voglia dire prospettare allo studente obiettivi specifici: scoprire e valorizzare i doni che ognuno ha ricevuto; impegnarsi a sviluppare con lo studio, con una ricerca creativa, gli strumenti che permetteranno la collaborazione nella costruzione di un mondo più giusto; dare il giusto valore alle cose, senza sperperare, danneggiare, distruggere; orientare il proprio vivere quotidiano verso uno stile di austerità; individuare le situazioni in cui spendersi per il trionfo della giustizia. Credo voglia significare aiutarlo – indipendentemente dal suo essere religioso o meno – a sentirsi coinvolto nel sentire e nell’operare socialmente, e, anche se inconsapevolmente, sentirsi chiamato ad una corresponsabilità. L’adolescente deve essere aiutato a valutare e fare proprio un cammino di crescita: che comporta una grande passione per la vita, una vita da spendere nella logica dell’amore, un vivo senso della corresponsabilità sociale, una libertà ed una disposizione al servizio, un impegno sostenuto dalla speranza.

Occorre, anche, passare dalle domande-attese più immediate alle domande di senso. Occorre perciò togliere gli studenti dalla loro presunta sicurezza, destabilizzare la loro tranquillità. Questo diventa possibile allargando con loro le situazioni servendosi di mezzi diversi: lavori di ricerca, documentazioni, diapositive, incontri, inchieste, testimonianze di credenti e non, ... Le situazioni da allargare sono le considerazioni circa la vita umana che ci immerge profondamente nel mondo delle cose. Tutti ci troviamo a costruire il nostro progetto di vita sotto il peso condizionante di modelli, strutture, ..., però a ciascuno sono riservati spazi di decisione tesi a costruire un proprio progetto di vita.

In quest’ottica, la proposta cristiana va rivisitata sotto l’angolatura della persona di Cristo “*uomo giusto*” con l’approfondimento dei brani evangelici, delineando tratti significativi della sua persona. Va accostato e approfondito l’insegnamento della Chiesa sulla questione sociale attraverso la lettura e lo studio dei documenti del Magistero, assumendoli come riferimenti a cui attingere, e avvalorando ciò con la testimonianza di uomini credenti. Da qui l’aiuto a prendere coscienza della propria dignità di uomini di fronte alle cose del mondo e a costruire un proprio senso critico orientato da precisi punti di riferimento. “*Non è possibile vivere umanamente senza saper esercitare un criterio personale nel valutare le persone, le cose e le situazioni, nello scegliere la strada più adatta tra le varie possibilità e nell’attenersi alle conseguenze della scelta fatta*” (V.G. Hoz).

Il criterio di giudizio è immanente al volto personale del singolo uomo con le sue note ineludibili di singolarità, autonomia e apertura. Il criterio di giudizio “*nasce dal paragone con quel “dato” originario e originale, con quel nucleo di esigenze ed evidenze elementari chiamate “cuore”, da non confondere con il concetto moderno di sentimento*” (R. Guardini). Quel criterio di giudizio immanente alla persona, che non è alla mercé del caso, né è manipolabile dal potere, ma è conseguenza di una ipotesi di lettura della realtà affidata alla verifica e alla libertà della persona.

Inutile dire che si tratta di “*progetto educativo*” il cui cammino va articolato e valorizzato secondo le reali necessità e le concrete situazioni. Così come è estremamente utile fare insieme agli studenti e alle loro famiglie – durante il percorso educativo-formativo e alla fine dello stesso – una verifica valutativa per chiedersi quali obiettivi si sono realizzati, che cosa di positivo è stato messo in atto permettendo il loro raggiungimento, quali ostacoli ne hanno frenato e/o impedito la piena realizzazione. “*Progetto educativo*” che rimetta al centro la “*gioia di vivere*” come fine dell’educazione e della formazione personale, e promuova questa gioia quale contributo importante alla riscoperta non solo dell’attrattiva (dello “*stupore*”) che muove il vero conoscere, ma riaccende il nesso “*ragione-affettività-volontà-corporeità*” come fondante le radici di una vera socialità e amicizia tra gli uomini.

## **A DIECI ANNI DALLA LEGGE SULLA PARITÀ *L'incompiutezza della Legge 62/2000***

*di Giancarlo Tettamanti*

A dieci anni dell'approvazione da parte del Parlamento Italiano della Legge n. 62/2000, concernente "Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione" (Legge pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 67 del 21 marzo 2000), doveroso sembra procedere ad una analisi riflessiva.

Con questa Legge si era inteso concretizzare ciò che la Costituzione Italiana, alcune norme della Corte Costituzionale, la stessa legge sull'autonomia e l'ordinamento giuridico internazionale ebbero più volte a sollecitare. Con la Legge, veniva affermato che "il sistema nazionale di istruzione è costituito dalle scuole statali e dalle scuole paritarie private e degli enti locali. La Repubblica individua come obiettivo prioritario l'espansione dell'offerta formativa e la conseguente generalizzazione della domanda di istruzione dall'infanzia lungo tutto l'arco della vita" (art. 1). Nelle successive articolazioni, venivano elencate le condizioni richieste per addivenire al riconoscimento da parte delle scuole della loro **funzione pubblica**, e quindi del loro inserimento nel "Sistema nazionale di istruzione". Sono tuttora in vigore le proposizioni ideali e le norme giuridiche, ma l'inserimento, a tutt'oggi, risulta incompleto poiché, nello stesso sistema nazionale di istruzione, la scuola "paritaria" resta economicamente, e anche giuridicamente, discriminata.

Il riconoscimento legislativo della **funzione pubblica** svolta dalle scuole non statali, ha certamente avuto uno sviluppo concreto: sembrava, pertanto, a portata di mano il superamento culturale ed operativo di unilaterali discriminazioni. Ma non è stato e non è così! Resta indispensabile, nell'attuale contesto di crisi valoriale e di identità della società civile, progredire sempre più lungo questo percorso innovativo, ipotizzato dalla legge, perché è dalla famiglia, e con essa dalla scuola, che parte la possibilità di risposta a questa crisi educativa, a questa emergenza educativa che attanaglia la nostra comunità.

Permane l'urgenza di incentivare ogni sforzo a sostegno della famiglia affinché possa esercitare il proprio diritto/dovere educativo e formativo nei confronti dei figli, sostenuta in questo dalla scuola che, della famiglia, è istituzione sussidiaria e complementare. Quindi va riconosciuta compiutamente una scuola e, perciò, un sistema nazionale di istruzione, che siano concretamente al servizio del diritto della persona all'istruzione e alla formazione, e a sostegno della famiglia nel conseguimento del compito educativo suo proprio. Questo il criterio sulla base del quale valutare e sostenere "la scuola", coordinandola e sostenendola tutta nel rispetto del pluralismo scolastico istituzionale.

**Criterio che sembra non essere acquisito a livello governativo e parlamentare.** Criterio che richiede precise norme nazionali che diano concreta attuazione ad alcuni principi costituzionali:

- la parità tra cittadini, indipendentemente dal tipo di scuola prescelta per i figli;
- la libertà concreta di educazione come diritto e dovere della famiglia;
- la "parità" come un diritto che riguarda la persona e per essa la sua famiglia che ha l'obbligo di mantenerla, educarla e istruirla, anche se nata fuori dal matrimonio (un diritto non riconducibile e non condizionabile dal "senza oneri per lo Stato", bensì rapportabile al dovere-diritto dei genitori di educare e istruire i figli);
- un effettivo e generalizzato sostegno pubblico alle funzioni educative della famiglia, in condizioni di tendenziale parità, quali che siano le legittime scelte educative;

- una reale libertà di insegnamento, che implica la libertà della scelta del tipo di scuola in cui insegnare e soprattutto in cui imparare, senza che la scelta di un tipo o di un altro tipo di scuola abbia effetti penalizzanti;
- una concreta valorizzazione ed attuazione sia del principio di *sussidiarietà*, tanto verticale che orizzontale, sia dell'*autonomia* sostanziale e funzionale delle istituzioni scolastiche tutte.

**Non ci sembra che, nel nostro sistema nazionale di istruzione, questi principi costituzionali siano rispettati.**

E' vero, si è fatta una legge sulla parità, ma questa legge è orientata esclusivamente a dettare le norme giuridiche condizionanti l'operato delle scuole non statali paritarie. Totalmente ignorate sono le condizioni di sostegno economico. Ci si è totalmente dimenticati di articolare norme che "*consentano*" un corretto esercizio della parità. Quella parità che riguarda la concreta possibilità di esercitare il diritto di scelta della scuola; il diritto di scelta dei fini, dei tempi e dei mezzi cui orientare la propria formazione ed il proprio apprendimento; il diritto di insegnare negli ambiti ritenuti più gratificanti nei riguardi del proprio impegno professionale.

La Repubblica italiana ha dato vita ad uno statalismo ormai stantio che non ha uguale in tutto il mondo occidentale. Solo alla scuola statale sono riservati i fondi pubblici: fondi che sono pur reperiti attraverso l'imposizione fiscale, che colpisce tutti i cittadini, compresi quelli che scelgono strutture educative paritarie. I cittadini, le famiglie che preferiscono ricorrere a strutture scolastiche ed educative non statali devono sostenere in proprio i costi, dopo avere peraltro contribuito a pagare, a beneficio altrui, i costi della scuola statale. Queste famiglie, questi cittadini, pagano quindi per un servizio che non intendono usare e pagano ancora per poter usare il servizio che hanno scelto, visto che – nonostante la legge paritaria – la scuola paritaria deve reggersi sui contributi di chi la frequenta.

E' un'ingiustizia sociale e fiscale, perché questo doppio pagamento non è certamente correlato a una diversa capacità contributiva. Ma è soprattutto una ingiustizia politica e morale, perché consente libertà di scelte educative solo a chi abbia quella disponibilità economica, pur minima, che permetta di sostenere il concreto diritto alla libertà di educazione.

**Oggi in Italia la libertà educativa è considerata un lusso; è fiscalmente colpita come un consumo di lusso; è stigmatizzata come una scelta antisociale.** A dimostrazione di questa ingiusta situazione sta, tra le altre, l'azione dell'Agenzia delle Entrate che, ai fini degli accertamenti fiscali sintetici, pone sotto controllo le scuole cosiddette private e le famiglie che osano attuare tali scelte "*considerabili di lusso effettuate da soggetti operanti nelle rispettive circoscrizioni*" (porti turistici, circoli esclusivi, **scuole private**, wellness center, tour operator, e così via).

Questa situazione in campo educativo risulta rovinosa:

a) **per il pluralismo culturale:** si persegue nell'affermare una "*cultura di Stato*" che, sotto il pretesto della "laicità", emargina tutti i valori forti, sostituendoli con una genericità ispirata di volta in volta ai più vacui luoghi comuni della cultura dominante, assecondando anche l'affermarsi di quel relativismo teso ad annullare l'identità e la storia stessa che hanno caratterizzato e caratterizzano la convivenza nel nostro Paese;

b) **per il pluralismo delle istituzioni culturali:** le istituzioni non statali paritarie vengono progressivamente disincentivate e soffocate (vedi le dimenticanze e le riduzioni economiche delle varie finanziarie); da un lato, infatti, la pressione fiscale crescente, usata irrazionalmente non per sostenere i servizi indispensabili ma per accontentare clientele e conservare sprechi, lascia sempre meno risorse a disposizione delle famiglie (il gioco delle tre scimmiette messo in atto nelle ultime finanziarie – compresa quella per il 2010 - dimostra la presenza di un disegno antifamiliare che colpisce tutti i cittadini che si sentono, così, presi in giro), e dall'altro, non si interviene al doveroso sostegno delle strutture educative paritarie;

c) **per la libertà di insegnamento:** il soffocamento delle istituzioni non statali paritarie obbliga di fatto gli insegnanti all'impiego nella cosiddetta scuola "pubblica statale"; non solo, ma i docenti di scuola non statale paritaria sono continuamente discriminati rispetto ai loro colleghi della scuola statale, sia per quanto riguarda le opportunità di aggiornamento professionale, sia per quanto concerne le opportunità di ordine strumentale;

d) **per la qualità dell'insegnamento:** nessun monopolio – quel monopolio che persiste e che trova resistenze nel tentativo di modificarne la struttura – si preoccupa della qualità del prodotto che fornisce, anzi, i monopoli pubblici – come e peggio di quelli privati – cessano rapidamente di essere al servizio dei cittadini, per passare a servizio di sé stessi;

e) **per i costi e l'efficienza dell'insegnamento:** mancando la concorrenza tra istituzioni scolastiche, non solo peggiora la qualità del servizio – riconosciuta dall'OCSE di livello molto basso – ma viene meno ogni termine di paragone circa l'economicità e l'efficienza del servizio stesso.

**A distanza di dieci anni, siamo ancora qui a discutere su un autentico sistema integrato e su una legge paritaria incompleta, e per tale ragione vessatoria nei riguardi di quella libertà di istruzione e di educazione che è fattore prioritario nella costruzione di una società giusta e democratica.**

Ci si domanda come abbiano potuto e ancor oggi possano i governi ed i parlamenti, che si sono succeduti in questi dieci anni (ma anche lungo gli oltre sessant'anni dalla promulgazione della Costituzione), non capire queste gravi anomalie del sistema, e come restino oscurati da una miopia e da una indifferenza culturale ed operativa incapace di affrontare il problema e di superare ignobili steccati che relegano la scuola ad espressione governativa, insensibili all'emergere nella società di fatti nuovi in grado di sconfiggere l'ideologia statalista dominante e quindi in grado di essere risposta vera ai bisogni emergenti nella società civile.

In quest'ottica si pone il problema della “*gratuità*” della scuola. Il dibattito sulla scuola continua intenso sui contenuti ancora da definire, sull'applicazione ancora incerta dell'autonomia, sulla normativa ancora inesistente degli organi collegiali, e – via via – su quanto il pacchetto delle riforme attivate ed in divenire possono incidere sulla realizzazione di un sistema scolastico adatto e rispondente alle esigenze culturali, educative e formative delle nuove generazioni. La *gratuità* è aspetto importantissimo che non può essere ignorato, anche perché costituisce norma costituzionale. E' aspetto che riguarda sia la scuola statale, sia la scuola “*paritaria*”, e ciò proprio in virtù dell'inserimento della scuola non statale paritaria – riconosciuta “*scuola avente funzione pubblica*” dalla Legge 62/2000 – nel sistema scolastico nazionale.

La *gratuità* è un diritto per tutti: nascondere non significa affatto eliminarlo.

La “*gratuità della scuola*” deve essere attuata sia per gli alunni della scuola statale che per gli alunni della scuola paritaria. Essa è infatti assicurata dall'art. 34 della Costituzione, senza eccezione alcuna: “*La scuola – tutta La scuola – è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita*”. **Obbligo**, e conseguente **gratuità**, ampliato dalla Legge 53/2003: “*E' assicurato a tutti il diritto all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età; l'attuazione di tale diritto si realizza nel sistema di istruzione e in quello di istruzione e formazione professionale*” (...). Nel nostro Paese, lo Stato provvede direttamente al sostegno del costo della scuola statale, che così si vede riconoscere la *gratuità*, mentre nessuna modalità certa di spesa è prevista per rendere gratuita la scuola non statale paritaria.

Il “*diritto alla gratuità*” è un diritto soggettivo spettante ad alunni/studenti e ai loro genitori: al principio costituzionale di “*uguaglianza sostanziale*”, consegue il diritto che vengano rimossi gli ostacoli di ordine economico che impediscono di fatto la libertà di scelta (art. 3 Cost.). Tale “*gratuità*” deve necessariamente essere estesa a tutti sino a 18 anni, proprio in virtù dell'obbligo formativo normativamente imposto. Infatti, sempre la Legge 53/2003 – tuttora in vigore – esplicita che “*la fruizione dell'offerta di istruzione e formazione costituisce un dovere legislativamente sanzionato; nei termini anzidetti di diritto all'istruzione e formazione e di correlativo dovere viene ridefinito ed ampliato l'obbligo scolastico di cui all'art.34 della Costituzione, nonché l'obbligo formativo introdotto dall'art. 68 della Legge 144/1999 e successive modificazioni*”.

Pertanto deve essere inserita nel bilancio dello Stato la previsione di spesa relativa agli allievi tutti sia di scuola statale che di scuola non statale paritaria. Tale previsione costituisce un impegno di spesa dello Stato nei confronti del cittadino e perciò dei genitori che iscrivono i figli alla scuola dell'obbligo. E' un impegno al quale lo Stato non può sottrarsi.

Il problema cruciale della “*gratuità*” – come ricordato dalla Presidente nazionale dell'Asgesc, Maria Grazia Colombo - è evidentissimo corollario della “*obbligatorietà*”: **nell'anno 2010 nessuno può pensare seriamente ad un “*obbligo scolastico e formativo imposto dallo Stato*” con l'onere al cittadino**



**di pagarsi le spese relative.** Si tratterebbe di un assurdo incomprensibile, lesivo della libertà delle persone, le quali – paradossalmente – hanno anche il diritto all’ignoranza.

La “*gratuità*” é quindi conseguente alla “*obbligatorietà*”.

Ecco perché riteniamo fortemente incompilate le norme costituzionali e monco il dibattito in corso: con il prolungamento dell’ “*obbligo scolastico e formativo*” anche questo problema va affrontato e risolto.

Credo, tuttavia, che i dibattiti sul problema “scuola”, e sulla efficienza ed efficacia del “sistema nazionale di istruzione”, restino modalità astratte che, alla fine, non portano a soluzioni qualificanti.

Credo anche che, a partire dalla disponibilità, assunta oggi qui, di guardare al problema della “*libertà di educazione, di apprendimento e di insegnamento*”, si possa – si debba – non fermarsi alla dialettica verbale, ma, insieme tutti, concretizzare una azione comune negli ambiti che possono – se non ancora oscurati da un laicismo stantio e superato dai tempi – indirizzare, direi costringere, a riconoscere che “*la scuola non si fonda sullo Stato, ma sulla libertà*”. Quella piena libertà che deve essere riconosciuta all’intero sistema nazionale di istruzione, e che sola è in grado di rivalutare la funzione della scuola, di rimotivare l’impegno degli alunni, di stimolare la preparazione dei docenti e di attivare la responsabilità educativa dei genitori e delle famiglie.

Da qui, a mio parere, la necessità e l’urgenza di una azione comune che, facendo tesoro del complesso delle norme nazionali ed internazionali, alcune ricordate anche dal segretario della C.E.I., S.E. Mons. Mariano Crociata, porti a concretizzare un “*Ricorso alla Corte Costituzionale*” in Italia, e una “*Denuncia al Parlamento Europeo, o meglio, alla Corte di Giustizia della Comunità Europea*”.

Visti i lunghi anni di attesa e le molteplici “*mendicanze*” alle quali sono stati – e sono – costrette le famiglie e le stesse scuole per addivenire ad una autentica *libertà di educazione, di insegnamento e di apprendimento*, credo sia giunto il momento di passare **dalle parole ai fatti**.

Non va dimenticato che c’è nella considerazione politica una concezione ottusamente miope, e cioè che alla persona e al nucleo familiare non spetti alcuna decisione in ordine alla scuola: vige la presuntuosa concezione secondo cui non sono le famiglie a dover scegliere la scuola a cui iscrivere i propri figli, ma è lo Stato che offre per tutti un servizio scolastico direttamente gestito in forma monopolistica. Il mortificare la libertà di scelta educativa significa tradire il dovere di valorizzare tutte le espressioni della società civile nell’ambito di una sana democrazia sostanziale e solidale, e significa tradire la vera funzione dello Stato che è quella di rispettare, coordinare e sostenere, con vero spirito sussidiario, le iniziative e le scelte dei reali detentori del diritto: le singole persone, i cittadini e le relative famiglie.

E’ questa una situazione che va corretta. Soprattutto non prestando il fianco ad interpretazioni che possono risultare controproducenti. Il continuare a dire che lo Stato, con le scuole paritarie, “*risparmia*”, a mio parere, è un modo sibillino e controproducente di porre la questione, soprattutto nell’attuale momento di grave recessione economica. La realtà è ben diversa: **lo Stato è inadempiente!** Ed è su questa ingiustificata inadempienza che, credo, occorra far leva: lo Stato non assolve le obbligazioni cui è tenuto; non rispetta le norme costituzionali e le stesse leggi da lui stesso sottoscritte!

L’obiettivo é quello di una autentica “libertà” che non può essere mortificata da condizionamenti culturali, sociali ed economici, e nemmeno può essere concepita o intesa come un qualcosa di diverso e di astratto rispetto ad una concreta libertà ideologica, programmatica, strutturale, gestionale, organizzativa, e perciò in un quadro di totale indipendenza dallo Stato. Quindi, non soltanto una ipotetica libertà, ma una libertà che coinvolge interamente e compiutamente i diritti delle persone e l’identità della scuola, i suoi programmi, la sua struttura gestionale ed organizzativa, e il diritto irrinunciabile ad una scelta educativa e formativa legittima e responsabile. La scuola deve essere scuola di libertà: dalla libertà della cultura e della scuola e dalla loro possibilità di organizzarsi e pensarsi le forze della società italiana, dipendono il valore e l’autorevolezza delle istituzioni.

**FARE CULTURA IN UN CONTESTO DI FEDE**

**WORKSHOP “SCUOLA DELL’INFANZIA”**

Coordinatore: Delio Vicentini

*Premessa*

Il gruppo di lavoro è costituito da 29 persone, in prevalenza insegnanti e coordinatrici di scuole dell’infanzia cattoliche federate alla FISM (Federazione Italiana Scuole Materne), alle quali vanno aggiunti alcuni stretti collaboratori della stessa federazione. Proprio per questo motivo, fin dalle prime battute, il dialogo tra i presenti, pur nel rispetto dell’impegno tematico proposto, affronta problemi e situazioni concrete.

Il presente report si articola su quattro punti tra loro strettamente interconnessi:

- la relazione introduttiva sul tema “*Rapporto tra i contenuti culturali insegnati e la fede che anima la comunità educativa*”
- il dibattito e la riflessione di gruppo;
- interventi significativi e buone prassi.
- l’impegno della FISM;

1. *La relazione introduttiva a cura di don Aldo Basso e Delio Vicentini*

La riflessione tra fede e cultura si contestualizza e si colloca nell’ambito della scuola – e in particolare nella scuola dell’infanzia cattolica o di ispirazione cristiana.

‘Fare cultura’ significa elaborare e trasmettere un sapere (informazioni e conoscenze), valori, atteggiamenti, abitudini, tradizioni, stili di vita. Sono diverse le realtà o agenzie educative che fanno cultura e quindi condizionano in modo significativo lo sviluppo della personalità delle nuove generazioni.

Il ‘fare cultura’ rappresenta il compito specifico della scuola, come è espressamente richiamato nella L. 477 del 30.7.1973, la quale parla di una “comunità scolastica nella quale si attua non solo la trasmissione della cultura ma anche il continuo e autonomo processo di elaborazione di essa, in stretto rapporto con la società, per il pieno sviluppo della personalità dell’alunno nell’attuazione del diritto allo studio”. Questo contesto educativo è ‘formalmente’ voluto per fare cultura: ciò significa che in questa realtà il fare cultura assume una ‘forma’ – quella scolastica, appunto, nel senso che ciò avviene secondo le leggi, l’organizzazione, gli strumenti e le caratteristiche che sono tipici della scuola.

Se poi si tiene presente la realtà della scuola dell’infanzia, è facile cogliere una specificità peculiare del modo con cui il suddetto compito della scuola viene realizzato. Quando ci si trova davanti a soggetti la cui età va dai 2 anni e mezzo ai sei, sono più labili i confini tra insegnamento-istruzione ed educazione, tra il semplice fornire conoscenze e competenze e invece il mettere in moto una libertà - in questo consiste l’educazione – e quindi creare atteggiamenti mentali ed operativi che porteranno un soggetto a sviluppare una particolare personalità.

1.1 La scuola cattolica: fare cultura in un contesto di fede

La scuola cattolica è, da una parte, una ‘struttura civile’, con mete, metodi e caratteristiche comuni ad ogni altra istituzione scolastica; dall’altra, si presenta anche come ‘comunità cristiana’, in quanto ha alla base un progetto educativo che ha la sua radice nel Cristo e nel suo vangelo<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Cf: Congregazione per l’educazione cattolica, *Dimensione religiosa dell’educazione nella scuola cattolica*, n. 67.

Per il tema che vogliamo approfondire in questa sede può essere sufficiente richiamare, tra i tanti pronunciamenti del magistero al riguardo, quanto affermato dalla Congregazione per l'educazione cattolica: "Il 28 ottobre 1965 il Concilio Vaticano II approvò la dichiarazione *Gravissimum educationis* sull'educazione cristiana. In essa venne delineato l'elemento caratteristico della scuola cattolica: "Questa, certo, al pari delle altre scuole, persegue finalità culturali e la formazione umana dei giovani. Ma il suo elemento caratteristico è di dar vita ad un ambiente comunitario scolastico permeato dallo spirito evangelico di libertà e carità; di aiutare gli adolescenti perché nello sviluppo della propria personalità crescano nello stesso tempo secondo quella nuova creatura che in essi ha realizzato il battesimo; 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" [n. 8]. Il Concilio autorizza dunque a sottolineare, come caratteristica specifica della scuola cattolica, la dimensione religiosa: a) nell'ambiente educativo; b) nello sviluppo della personalità giovanile; c) nel coordinamento tra cultura e vangelo; d) in modo che tutto sia illuminato dalla fede"<sup>2</sup>.

La stessa Congregazione ricorda che la missione specifica della Scuola Cattolica "è di trasmettere in modo sistematico e critico la cultura alla luce della fede e di educare il dinamismo delle virtù cristiane, promovendo così la duplice sintesi tra cultura e fede e tra fede e vita"<sup>3</sup>.

## 1.2 La proposta culturale della scuola dell'infanzia cattolica

Come si può realizzare concretamente il rapporto tra i contenuti culturali proposti in una scuola dell'infanzia cattolica o di ispirazione cristiana e la fede che anima la comunità scolastica, la quale si esplicita anzitutto nella definizione del progetto educativo cristianamente ispirato? Si può immaginare una triplice risposta.

Una prima modalità generale per comunicare i contenuti di una proposta culturale cristianamente ispirata è data dal clima generale che caratterizza l'ambiente scolastico. Come precedentemente richiamato, la scuola cattolica deve presentarsi come "un ambiente comunitario scolastico permeato dallo spirito evangelico di libertà e carità"<sup>4</sup>. Determinati valori possono essere quindi metacomunicati dalla qualità dei rapporti interpersonali, dall'organizzazione generale della scuola, dai segni presenti nell'ambiente, dalle abitudini più ricorrenti...

Nella riflessione di gruppo si possono approfondire ed esplicitare questi aspetti.

Una seconda fondamentale modalità per comunicare i contenuti della proposta educativa della scuola cattolica consiste nella capacità delle insegnanti di realizzare – a partire dal testo ministeriale: *Indicazioni per il curricolo* - le attività educative quotidiane avendo come costante riferimento una filosofia cristiana dell'educazione, quindi una visione cristiana della persona, della vita e della realtà in genere. Solo così si può garantire l'identità della scuola cattolica, che rappresenta formalmente l'obiettivo fondamentale che giustifica la sua presenza.

Nella riflessione di gruppo si può approfondire che cosa tutto ciò comporti concretamente in riferimento ad esempio alla visione del bambino e della sua educazione, alla formazione della coscienza, agli interrogativi di senso, al rapporto con la natura e le cose in genere, al rapporto con persone di altre culture e di altre religioni, al modo di porsi di fronte alle persone diversamente abili...

Infine, anche la testimonianza delle persone che operano nelle scuole dell'infanzia cattoliche – *in primis* le insegnanti - è importante al fine di comunicare ai bambini determinati valori che testimoniano la fede da cui esse sono animate. Le parole che il papa ha rivolto recentemente ai ragazzi dell'Azione cattolica richiamano alcuni aspetti importanti della figura dell'educatore cristiano: "Direi che essere educatori significa avere una gioia nel cuore e comunicarla a tutti per rendere bella e buona la vita; significa offrire ragioni e traguardi per il cammino della vita, offrire la

---

<sup>2</sup> Congregazione per l'educazione cattolica, *Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica*, n. 1.

<sup>3</sup> Congregazione per l'educazione cattolica, *La scuola cattolica*, n. 49.

<sup>4</sup> Vedi nota 2.

bellezza della persona di Gesù e far innamorare di Lui, del suo stile di vita, della sua libertà, del suo grande amore pieno di fiducia in Dio Padre. Significa soprattutto tenere sempre alta la meta di ogni esistenza verso quel ‘di più’ che ci viene da Dio”<sup>5</sup>.

La riflessione di gruppo può partire da queste parole del papa per approfondire la responsabilità dell’educatrice di scuola dell’infanzia cattolica nel comunicare quei valori che orientano ad una visione cristiana della vita.

## 2. Il dibattito e la riflessione di gruppo

Il dibattito ha preso avvio dalla relazione di don Basso sopra riportata della quale sono stati presi in considerazione tre punti, da tutti ritenuti focali e improcrastinabili:

- la scuola intesa come “ambiente comunitario [...] permeato dallo spirito evangelico di libertà e carità”;
- la visione cristiana della persona, della vita e della realtà;
- la testimonianza delle persone che operano nelle scuole dell’infanzia cattoliche – *in primis* le insegnanti – ritenuta importante al fine di comunicare ai bambini determinati valori che testimoniano la fede da cui esse sono animate.

A queste tre fondamentali caratteristiche ha fatto, ovviamente, da sfondo la relazione del prof. Carlo Fedeli che, in più occasioni, ha mantenuto un costante riferimento agli autorevoli insegnamenti di papa Benedetto XVI.

Sono intervenute nel dibattito circa 10 persone che hanno evidenziato specifiche problematiche e formulato tante domande alle quali, purtroppo, non sono seguite altrettante risposte:

- la proposta culturale della scuola cattolica dell’infanzia al fine di:
  - elaborare e trasmettere conoscenze e competenze adeguate all’età dei bambini;
  - proporre valori, abitudini, tradizioni, stili di vita della comunità di appartenenza;
  - promuovere una cultura intesa come insieme modi di vita “coltivati”;
  - valorizzare la cultura giovanile, la cultura contemporanea, la cultura telematica...
  - riconoscere la cultura come compito specifico di una scuola che opera nella e per la comunità;
- la dimensione religiosa dell’ambiente educativo sulla base di una progettualità, profondamente radicata nella concezione cristiana della vita e dell’educazione, che ponga il bambino, con le sue caratteristiche e i suoi bisogni, al centro dell’attenzione educativa;
- la necessità di testimoniare l’impegno educativo assumendo come modello di vita proprio la figura di Cristo. Non di rado accade che l’insegnante metta se stesso al centro del proprio agire professionale, invece che decentrarsi per lasciare il posto al bambino considerato nella sua integralità. Mettere il bambino al centro significa partire dai suoi bisogni e non dalle esigenze della scuola, rimettersi in discussione, conoscere il suo vissuto affinché il Progetto educativo e il Piano dell’Offerta Formativa, possano effettivamente rispondere alle sue profonde esigenze;
- in ordine alla formazione dei genitori, sono molto sentite la necessità e l’urgenza di pensare anche a progetti paralleli. Molte scuole già accolgono la proposta “pedagogica” della FISM di riferire il curriculum esplicito ad una tematica che abbia un filo conduttore capace di impegnare, sul piano valoriale, contestualmente la scuola e la famiglia. Accanto ad una progettazione pedagogica e didattica, propria del collegio dei docenti, si può pensare anche ad una progettualità che veda impegnati anche i genitori quali soggetti ai quali la Costituzione attribuisce il dovere-diritto di “educare, istruire e mantenere i figli” anche se nati fuori dal matrimonio. L’educazione dei bambini diventa così il frutto prezioso di una collaborazione che si caratterizza come corresponsabilità nell’ambito della comunità cristiana;

- il bambino al centro...ma quale bambino? Come strutturare un curriculum implicito, a misura di bambino, allo scopo di favorire le migliori condizioni per la proposta di un curriculum esplicitamente definito e incentrato sul bambino?
- La responsabilità dell'educatrice di scuola dell'infanzia presuppone testimonianza e coerenza di vita da parte di tutte le persone che vi operano ai vari livelli. E' inutile predicare bene se poi non sappiamo far corrispondere al significato delle nostre parole altrettante azioni. Per essere educatori autentici occorre portare la gioia nel cuore e saperla comunicare agli altri proponendo traguardi di sviluppo ci aiutino a far nostra la "bellezza" di Gesù: i bambini ci guardano e ci richiamano alle nostre responsabilità;
- scuola dell'infanzia come uno dei luoghi dove si può promuovere cultura nell'accezione già menzionata allo scopo di formare il bambino nella sua interezza... ma siamo proprio sicuri che tutte le scuole cattoliche, paritarie e non, siano "a misura del bambino"? Il riferimento non va alla funzionalità delle strutture scolastiche, ma alle modalità organizzative, spesso troppo ricercate, fino al punto di imprigionare il bambino vietandogli il fondamentale diritto all'autonomia e alla libertà;

Al termine del dibattito viene consigliata la lettura delle seguenti pubblicazioni:

- "Rapporto annuale sulla scuola cattolica" – Voll. 12 - a cura del Centro Studio Scuola Cattolica Ed. La scuola – BRESCIA;
- Essere insegnanti di scuola cattolica – Orientamenti operativi – a cura del Consiglio nazionale della scuola cattolica;
- "Prima i bambini" – bimestrale a cura della FISM

## 2.1 Due interventi significativi riportati integralmente

### 2.1.1 Arrigo Novelli – presidente prov.le FISM – L'AQUILA

Nell'ambito del discorso sul curriculum implicito, inteso come complesso delle condizioni generali e delle situazioni organizzative che definiscono il clima di una scuola, ne caratterizzano l'immagine esterna ed inviano messaggi indiretti ma avvertibili tanto ai bambini quanto ai loro genitori, propongo una riflessione su una domanda che non mi sembra di secondaria importanza.

La domanda è la seguente: qual è il clima e quale la *cultura di scuola* che esiste nelle nostre istituzioni educative e quale è la percezione che gli insegnanti, i genitori, i gestori e tutti gli altri operatori hanno della comunità alla quale appartengono?

Mi pongo queste domande poiché non infrequentemente mi capita di dover constatare che le nostre scuole manifestino una sorta di sindrome dell'isolamento e della separatezza tanto nei confronti di altre scuole della stessa ispirazione, quanto di quelle gestite dallo Stato: sembrerebbe, quasi, che esse vivano la loro autonomia come un possesso individuale e concepiscano la parità come un fatto acquisito in modo definitivo assumendo, così, un atteggiamento di orgogliosa autosufficienza.

Probabilmente dobbiamo ancora compiere qualche passo verso la cultura dell'autonomia e verso l'esercizio della parità ma, soprattutto, mi sembra che dobbiamo ancora consolidare il senso dell'appartenenza al sistema delle scuole di ispirazione cristiana. L'autonomia non è semplicemente *concessa* per effetto di una disposizione di Legge; essa è *attribuita* alle scuole che possiedono le condizioni previste dalle norme; analogamente, la parità è *riconosciuta* alle scuole non statali che presentano i necessari requisiti e per effetto di questo riconoscimento esse fanno parte, a pieno titolo, del sistema nazionale pubblico di istruzione e formazione.

Ne consegue che se l'autonomia non è una condizione data una volta per tutte ma è una conquista progressiva e un percorso consapevole verso il miglioramento continuo, la parità è la condizione

per esprimere interamente la propria identità e la propria originalità nell'ambito delle Leggi che bisogna rispettare *con discernimento*.

Tutto questo deve confermare che le scuole Fism paritarie sono parte, nello stesso tempo, del sistema nazionale e di quello federativo; esse dovrebbero pertanto condividere, in generale, la vita del primo ma dovrebbero soprattutto avvertire l'orgoglio di appartenere al secondo poiché è questo che rappresenta ed esprime la comune ispirazione ideale.

In questo contesto di consapevole doppia appartenenza le scuole di ispirazione cristiana possono fondare su solide basi giuridiche e valoriali la loro offerta formativa utilizzando il riferimento agli Orientamenti programmatici nazionali ed interpretandoli nella visione cristiana della persona e della educazione; si tratta, anche in questo caso, di collocarsi all'interno delle regole generali del sistema nazionale (senza tentazioni di omologazione o di contrasto) sviluppando un percorso originale nel quale esprimere le risorse dell' *alto artigianato* che distinguono una scuola di qualità.

### 2.1.2 Daniela Fenocchi–insegnante e coordinatrice di scuola dell'infanzia – Senigallia

Ripensare l'educazione come “avvenimento di libertà” ci può davvero aiutare a ridare all'educazione una forte connotazione all'interno di tutto il sistema scolastico soprattutto in una visione cristiana della persona. La scuola dell'infanzia sembra fatta apposta poiché quando si pensa un percorso educativo si fa riferimento a parole precise che richiamano alla conquista della libertà: autonomia, identità, autostima, cittadinanza, competenze, abilità e potrei elencarne altre ma queste sono già molto significative.

Il ruolo degli educatori consiste nel dare testimonianza che è possibile indossare abiti mentali e operativi che ci aiutino a sviluppare personalità libere e creative senza essere considerati “fuori dalla realtà”. La mia riflessione è proprio su come e quanto siamo liberi; non mi rifaccio ad un'idea di anarchia ma alla nostra capacità di discernimento. Insegnanti e genitori riescono a prendere le distanze dai tanti condizionamenti mediatici e commerciali?

Le piccole scelte quotidiane da chi e da che cosa vengono guidate? Dal bisogno di non perdere tempo, dal fare “come fanno gli altri”, dall'economia di tempo e denaro, da comodità o da mode del momento? Valutiamo mai quali e quanti danni possono fare le piccole scelte che spesso diventano brutte abitudini senza lasciarci il tempo di rendercene conto. Come genitore e come insegnante mi accorgo che serve coraggio per fare scelte coerenti con i valori di vita e di fede. La nostra libertà ci deve permettere di dare ragione delle nostre scelte, a volte impopolari, ma che sostengono una concezione cristiana della persona. E, allora, mi chiedo se non valga la pena di fare un progetto in meno a scuola e ragionare di più con le famiglie, non da insegnanti ma da educatori, insieme per un'unica prospettiva che non è futura ma attuale. E' qui, sono i nostri figli alla ricerca di un po' di felicità che solo menti libere possono trovare e offrire.

A conferma di quanto sopra proposto voglio raccontare la “*Storia ordinaria di una sezione straordinaria*”, la sezione “orsetti” della scuola “San Vincenzo” di Senigallia presso la quale presto servizio in qualità di insegnante e coordinatrice.

Il 9 settembre 2008 inizia l'avventura di 18 famiglie che accompagnano alla scuola dell'infanzia i loro bambini. Pur avendo già conosciuto la maestra le affidano i bambini con un po' di emozione... chissà se l'ingresso della scuola riuscirà a contenere tutte le sensazioni che lo percorrono oggi? I tredici bambini e cinque bambine che, settimana dopo settimana, frequentano la scuola acquistando autonomia e disinvoltura, portano con se stessi la loro storia e la loro personalità; riportano a casa parole e gesti nuovi, imitazioni dell'uno e dell'altro, maestra compresa. I genitori incontrano la maestra quasi tutti i giorni, a volte con due battute, a volte con un saluto o con il solo sguardo. Opportunamente programmati vengono proposti anche colloqui individuali dai quali emergono le caratteristiche dei bambini osservati con occhi diversi e ci sono sempre tante sorprese, al punto da poter dire che ogni bambino è un mistero che si svela gradualmente nella misura in cui sta bene.

Intanto il percorso didattico si realizza procede e ogni tanto si distanzia da quello programmato per nuovi bisogni intervenuti e/o nuove curiosità che nascono strada facendo. Tra feste e ricorrenze

si arriva a giugno e l'anno si conclude con un bel momento insieme in cui i bambini consegnano ai loro genitori la cartellina che documenta il percorso del primo anno di scuola dell'infanzia. Le foto appese alle pareti aiutano i bambini a ricordare e raccontare gli avvenimenti più graditi: dal pane fatto a scuola alla visita in Pinacoteca, al gemellaggio con i nonnini della casa di riposo, fino alla gita nella "selva di Castelfidardo". Un saluto personale ad ognuno con appuntamenti precisi già fissati per settembre 2009.

Ed eccoci dopo due mesi, di nuovo a scuola, in un'aula diversa alla ricerca di cose che ci ricordano il primo anno di scuola. Il gioco delle ombre, costruito insieme, richiama l'attenzione e sembra quasi siano passati pochi giorni dal 30 giugno, ma c'è una sorpresa...c'è Francesco, un bambino che abita lontano dalla nostra scuola ma che, per scelta della sua mamma e del suo papà, si unisce a noi e in poco tempo si fa conoscere e amare per quello che è. Incomincia una nuova avventura affollata di progetti e tante idee che trovano senso e concretezza nella quotidiana fatica dei bambini a trovare soluzioni e agire percorsi costruiti insieme alle maestre.

A febbraio un nuovo mistero: arriva Federico da Milano che insieme alla sua mamma insegue il papà trasferito a Senigallia per lavoro; ci porta la sua storia e i suoi ricordi dell'altra scuola da cui proviene, è una bella sfida ma insieme ce la possiamo fare, infatti non è la sola maestra ad accoglierlo ma nuovi amici, soprattutto Francesco che ha appena vissuto la stessa esperienza. Che bello ora siamo in 20, certo nelle routines ci sarà da aspettare di più ma nei giochi di squadra siamo due squadre perfette e possiamo fare i giochi a coppie e i disegni senza che nessuno rimanga da solo.

La maestra intanto si accorge delle tante conquiste che i bambini stanno facendo; anche i bambini se ne accorgono e nei racconti delle cose belle successe durante la settimana diventano sempre più consapevoli delle proprie e delle altrui conquiste e allora proviamo a scoprirle proprio tutte. Con il coinvolgimento delle famiglie ci raccontiamo le conquiste fatte, i genitori parlano e scrivono di quelle che i loro figli hanno fatto a casa, i bambini riportano tutte quelle che riconoscono su di sé e la maestra tutte quelle che riesce a vedere. Per festeggiare si va in gelateria esprimendo gusti e preferenze prima ancora di partire. Anche quest'anno si conclude con un incontro a scuola dove i bambini consegnano i loro lavori raccontando ai genitori di tutti che cosa di bello e di brutto è accaduto nel corso dell'anno.

A settembre 2010 si unisce al nostro gruppo Elisa che frequenterà la scuola per il quarto anno e Matteo arrivato a Senigallia per trasferimento della sua famiglia per lavoro. Questi due bambini in quest'ultimo anno di scuola sono una grande risorsa, un buon motivo per mantenere ritmi di attività adeguati ai loro tempi e per promuovere sempre più il rispetto reciproco. Proviamo a conoscerci meglio partendo da una storia che parla del diritto al nome e facciamo finta di dimenticarci i nostri nomi...oh, egli, tu, che tristezza non poterci chiamare per nome e allora riscopriamo la bellezza di avere un nome, in particolare il nostro. Iniziamo a costruire il libro della propria identità, a partire dalle impronte, nome cognome, data di nascita, indirizzo, altezza, colore degli occhi, capelli, la famiglia di ognuno, gli amici, i giochi preferiti, l'ambiente più caro, gli alimenti, un disegno libero e il proprio Santo.

Nel tempo in cui si fa questo percorso arriva una mamma da Bolzano con Luca e Silvia di 3 anni e mezzo e con un forte bisogno di inserire i bambini a scuola per un breve periodo dell'anno. Nella sezione dei tre anni non c'è posto e allora il nostro gruppo sarà capace di accogliere i nuovi arrivati? Ebbene sì, due giorni di preparazione ed ecco Luca e Silvia accolti dalla maestra e dai nuovi compagni più grandi, una bellissima esperienza meno faticosa del previsto e gradevole per tutti, e ora che sono tornati a casa ci mancano un po' e ci scambiamo qualche disegno e qualche pensiero per posta. Ora quei libricini artigianali in cui è raccontata la nostra identità sono a disposizione di tutti nella piccola libreria di sezione e ce li sfogliamo e scambiamo sempre volentieri perché siamo davvero tutti diversi: "anche Luca e Silvia che sono nati lo stesso giorno dalla stessa pancia non sono uguali".

L'anno scolastico prosegue con il progetto: "La gioia gioca a nascondino e fa... tana salva tutti", chissà se qualcun'altro vorrà unirsi alla nostra storia di continua inclusione? Rallentare i ritmi per

chi ha bisogno di più tempo non ci spaventa, rinunciare ad una unità didattica programmata non è tempo perso ma è conquista di libertà e di carità.

### 3. L'impegno della FISM per le scuole dell'infanzia federate

Fare cultura in un contesto di fede costituisce il principale impegno per chi è chiamato ad operare nella scuola cattolica o di ispirazione cristiana al quale si richiede l'integrale condivisione di alcuni punti di riferimento essenziali:

- un preciso e valido fondamento antropologico, consistente nella concezione dell'essere umano come persona che trascende ogni realtà naturale e ogni condizione socialmente o storicamente determinata, così come ogni visione dell'uomo e dell'educazione di stampo funzionalistico e individualistico;
- la concezione dell'educazione come evento di libertà, che mette in guardia dal ridurre il processo formativo a mero "addestramento", e fa perno invece sul "risveglio" e sull'iniziativa spirituale della persona, per promuoverla e per salvaguardarla in base al principio di sussidiarietà;
- il perseguimento di un umanesimo integrale come fine proprio e specifico dell'educazione, comprensivo di ogni sua dimensione (quella civile e politica non meno di quella morale e religiosa), nell'ottica di una laicità rettammente intesa;
- il riconoscimento della legittima autonomia e del valore del sapere scientifico, iscritto nell'orizzonte della piena razionalità e dell'autentica dignità dell'uomo, secondo l'insegnamento costante degli ultimi pontefici e più volte riproposto da Benedetto XVI;
- un' incrollabile speranza nella capacità umana di bene e di perfezione, pur nella debolezza e nel limite intrinseci alla condizione terrena, e la conseguente fiducia realistica nelle effettive potenzialità dell'opera educativa e formativa.

Da ciò prendono le mosse tre variabili operative cariche di significato che, tuttavia, possono assumere valenze positive o negative a seconda della situazione in cui vengono sviluppate.

In primo luogo la difficoltà di creare un effettivo contesto di fede con bambini di età compresa tra i tre e sei anni, cui va collegata la tendenza, oggi molto diffusa di guardare sempre più in basso (sezioni primavera, nidi integrati, anticipo della frequenza...).

In secondo luogo la disponibilità al coinvolgimento da parte dei genitori ad impegnarsi in attività progettate dalla scuola ed espressamente ispirate ai valori del Vangelo in concomitanza con particolari momenti dell'anno liturgico (Avvento, Natale, settimana santa, Pasqua di risurrezione...).

In terzo luogo la collaborazione con la chiesa locale e, in particolare, con le parrocchie.

Da parte sua la FISM è fortemente impegnata su più fronti allo scopo di realizzare i seguenti obiettivi:

1. rendere concreta e forte la propria struttura sistemica al cui interno operano persone competenti in tutti i settori nei quali risulta articolata, dal Congresso nazionale, alle strutture centrali, regionali e provinciali fino ad arrivare al pieno coinvolgimento delle singole istituzioni scolastiche, dei genitori, delle bambine e dei bambini;
2. far circolare l'informazione generale e le occasioni formative tramite la stampa interna ed esterna o ricorrendo a modalità telematiche, maggiormente rispondenti alle esigenze degli insegnanti, dei coordinatori di scuola e di rete, dei genitori e degli stessi bambini;
3. incentivare e curare la formazione e l'aggiornamento delle insegnanti e delle coordinatrici approfittando anche del fatto che la FISM è stata riconosciuta dal MIUR, quale soggetto accreditato per la formazione del personale della scuola. Particolare impegno viene profuso nella formazione delle coordinatrici di scuola;
4. potenziare il coordinamento a rete nell'ambito del territorio di ogni provincia;
5. diffondere e approfondire il recente documento che propone i traguardi di sviluppo e gli obiettivi di apprendimento dell'IRC nella scuola dell'infanzia, compresa la scuola paritaria;



6. armonizzare le Indicazioni nazionali per i Piani personalizzati delle attività educative (Moratti) con le Indicazioni per il curricolo (Fioroni) sulla base di quanto previsto nell'Atto di indirizzo dell'attuale ministro dell'istruzione, emanato in data 8 settembre 2009;
7. monitoraggio triennale della qualità dell'offerta formativa delle scuole dell'infanzia di ispirazione cristiana, in stretta collaborazione con il Centro Studi per la Scuola Cattolica, ad iniziare dal corrente anno scolastico.