

*Notiziario - Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università*  
n. Anno XXVII

***Per un progetto unitario di scuola cattolica:  
organizzazione sul territorio, identità e IRC  
Roma, 21.06.2001***

***Presentazione***

a cura del Centro Studi per la scuola cattolica e dell'Ufficio Nazionale per l'Educazione Cattolica, la Scuola e l'Università

***Parte I***

***L'organizzazione sul territorio della scuola cattolica  
anche in riferimento all'avvio  
della nuova scuola di base e del sistema formativo integrato***

***Introduzione***

S.E. Mons. Cesare Nosiglia

***Documento: La rete diocesana delle scuole cattoliche e dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana. Scheda per i Vescovi (31.1.2001)***

Commissione Episcopale per l'educazione, la scuola e l'università

***Intervento: La scheda per i Vescovi della Commissione Episcopale per l'educazione, la scuola e l'università: commento e prospettive***

Mons. A.Vincenzo Zani

***Intervento: Un progetto diocesano***

Prof. Don Marco Uriati

***Intervento: La rete di Roma***

Prof. Sr. Grazia Tagliavini

***Intervento: Coordinamento pedagogico-didattico territoriale FISM***

Dott. Delio Vicentini

***Intervento: Coordinamento tra gestori: esperienze Fidae***

Prof. P. Antonio Perrone

***Contributi ed esperienze: Valutazioni della Commissione USMI-CISM***

Prof. P. Mario Aldegani

***Contributi ed esperienze: Verso un progetto unitario di scuola cattolica: i primi passi per una organizzazione in rete nella Diocesi suburbicaria di Porto-S.Rufina***

Prof. Sr. Maria Luisa Mazzarello

***Contributi ed esperienze: Il Coordinamento Diocesano delle Scuole Cattoliche (CODISCA) di Firenze***

Mons. Dante Carolla

***Contributi ed esperienze: Valutazioni dell'A.Ge.S.C.***

Prof. Vito Massari

***Contributi ed esperienze: Proposta schematica per un progetto educativo-formativo dell'Istituto Vescovile di Nola***

Mons Virgilio Marone

## ***Parte II*** ***L'educazione e l'IRC nella Scuola Cattolica***

***Introduzione***

S.E. Mons. Attilio Nicora

***Educazione religiosa, identità e qualità della scuola cattolica: I dati disponibili***

Prof. Don Guglielmo Malizia e Don Bruno Stenco

***Intervento: L'IRC e l'educazione religiosa nella Scuola Cattolica: quali prospettive***

Prof. Don Cesare Bissoli

***Intervento: Problemi istituzionali dell'IRC e la scuola cattolica***

Mons. Vittorio Bonati

***Contributi ed esperienze: Uno scenario che cambia. Nuove prospettive per l'educazione religiosa nella scuola***

Prof. Don Roberto Rezzaghi

***Contributi ed esperienze: L'IRC nella scuola cattolica***

Prof. Sergio Cicutelli

***Per un progetto unitario di scuola cattolica:  
organizzazione sul territorio, identità e IRC  
Roma, 21.06.2001***

***Presentazione***

a cura del CSSC e dell'UNESU

Il Seminario di studio svoltosi a Roma il 21 giugno 2001 ha costituito innanzitutto l'occasione per verificare il primo impatto della scheda mandata ai Vescovi dalla Commissione Episcopale per l'Educazione Cattolica, la Scuola e l'Università sulla organizzazione della rete diocesana delle scuole cattoliche e dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana. Più specificamente si è trattato di raccogliere informazioni e valutare i passi che sono stati compiuti in vista della elaborazione di un progetto diocesano o interdiocesano di scuola cattolica, anche con riferimento alla prospettiva della introduzione della nuova scuola di base.

La *parte prima* di questo quaderno è per l'appunto dedicata da una parte a presentare in chiave costruttiva alcune iniziative già in atto e dall'altra a raccogliere da parte dei vari soggetti coinvolti (rappresentanti degli istituti religiosi, degli uffici scuola diocesani, delle associazioni/federazioni di scuola cattolica, delle diverse componenti delle comunità educative) valutazioni, osservazioni, proposte. Ne è risultato un panorama composito e vario che attesta di un avvio, ma anche di un percorso da fare che si preannuncia lungo e complesso.

La stagione di riforme e di cambiamenti significativi che sta interessando tutto il sistema di istruzione e di formazione del nostro Paese si riflette anche sulla scuola cattolica e sulla sua identità. L'approvazione della Legge sulla parità n.62 del 10.3.2000 conferisce ad essa il riconoscimento del carattere pubblico del suo servizio e ciò implica la necessità di approfondirne la natura e le finalità.

La *parte seconda* del quaderno è appunto dedicata ad esaminare il rapporto tra la dimensione religiosa del curriculum e l'IRC nelle scuole cattoliche. Dai vari interventi è emerso con chiarezza che nell'attuale contesto innovativo diventa sempre più opportuno e impellente il compito di conoscere la situazione, i problemi e le prospettive dell'IRC.

Indubbiamente il seminario è stata *un'occasione significativa* da cui partire per avviare un percorso di studio e di elaborazione: infatti si trattava di tematiche su cui finora la riflessione e il dibattito non sono stati molto ampi. Da questo punto di vista, occorrerà procedere a ulteriori approfondimenti e proseguire nella ricerca per valorizzare e consolidare quanto di positivo si è potuto rilevare, ma soprattutto per attivare quelle iniziative che si renderanno necessarie per non far mancare gli indispensabili indirizzi in materie così importanti per lo sviluppo delle scuole cattoliche e dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana.

## *Parte I*

### *L'organizzazione sul territorio della scuola cattolica anche in riferimento all'avvio della nuova scuola di base e del sistema formativo integrato*

*Introduzione* (testo provvisorio non rivisto dall'autore)

S.E. Mons. Cesare NOSIGLIA

In seguito all'invio della scheda della commissione episcopale ai Vescovi, nella quale veniva previsto un Progetto per la scuola cattolica, sono pervenute precisazioni e richieste di chiarimento su alcuni aspetti. Innanzitutto, riguardo alla natura delle indicazioni in essa contenute, va detto che si è trattato di un invito a considerare la delineazione di un Progetto come uno strumento di servizio utile per affrontare in modo sinergico nelle chiese locali le questioni poste dalla riforma. Più che definire delle linee d'azione concrete e operative si è voluto sollecitare la ricerca e lo scambio di esperienze positive. Se da una parte il problema impellente è quello che deriva dalle istanze di rinnovamento poste dalla Legge sul riordino dei cicli, dall'altra l'interrogativo di fondo ancor più basilare che si è voluto proporre è stato il seguente: "Come favorire una rete di più stretta collaborazione per meglio esprimere la *qualità della scuola cattolica?*".

In effetti alcune questioni connesse alla qualità della scuola cattolica sono diventate particolarmente importanti e prospettano un quadro di problematiche ben più ampie di quelle poste dalla Legge sul riordino dei cicli:

- la formazione dei dirigenti e dei docenti;
- l'originalità del progetto culturale della scuola cattolica e cioè in quale modo il suo curriculum viene animato dai carismi e dalla specificità cristiana locale: si potrebbe parlare in questo senso del territorio diocesano come di un vero e proprio contesto pedagogico in cui anche il servizio della scuola cattolica assume connotazioni peculiari;
- il carattere comunitario delle esperienze educative da parte di istituzioni scolastiche che devono essere vere e proprie comunità educanti.

Per procedere verso nuove formule di cooperazione sono necessarie alcune precisazioni:

- occorre distinguere tre livelli di collaborazione tra scuole cattoliche nel territorio: quello pastorale, quello pratico-operativo, quello giuridico-gestionale;
- occorre anche procedere ad una chiarificazione di che cosa si intende per scuola cattolica e quindi quali sono in realtà le scuole da ritenersi emanazione e derivazione di una più o meno diretta responsabilità delle chiese locali;
- occorre soprattutto che questo sforzo di ripensamento e di riformulazione del servizio educativo sia avvertito come l'impegno di tutta la comunità cristiana.

## **Documento**

### ***La rete diocesana delle scuole cattoliche e dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana. Scheda per i Vescovi (31.1.2001)***

Commissione episcopale per l'educazione, la scuola e l'università

*La presente scheda è stata predisposta per fornire ai Vescovi alcune indicazioni fondamentali, utili per aiutare le scuole cattoliche, presenti sul territorio di ogni diocesi, nell'affrontare correttamente la complessa fase di attuazione delle leggi concernenti la riforma scolastica.*

*La Chiesa in Italia possiede una grande ricchezza di strutture educative e scolastiche. Esse esprimono una vocazione e una capacità di servizio che vanno ben oltre le prestazioni concrete offerte quotidianamente agli alunni e alle famiglie. In questa fase di profondi cambiamenti questo patrimonio, se non viene correttamente guidato e sostenuto, rischia di essere travolto dalle difficoltà di gestione e dal necessario adeguamento alle nuove disposizioni normative in materia scolastica che stanno entrando in vigore.*

*I suggerimenti qui di seguito indicati illustrano alcuni orientamenti in ordine alle prospettive della riforma e, in particolare, alla necessità di promuovere in ogni diocesi, soprattutto là dove vi è la presenza di più scuole cattoliche, un progetto di coordinamento e la creazione di reti tra diverse istituzioni scolastiche.*

#### **1. La prospettiva delle riforme scolastiche**

L'applicazione della legge 59/1997 sull'autonomia scolastica, in parte già avviata e, comunque, pienamente in vigore a partire dal corrente anno scolastico, comporta una serie di cambiamenti e di innovazioni che interessano sia gli orientamenti pastorali delle chiese particolari sia la responsabilità degli ordinari diocesani, in particolare per quanto riguarda le scuole cattoliche.

Uno dei regolamenti dell'autonomia, già attuato, ha riguardato la razionalizzazione e il dimensionamento delle scuole statali, presenti sul territorio, in istituti comprensivi, la cui responsabilità è affidata da quest'anno non più ai direttori didattici (per le scuole elementari) e ai presidi (per le scuole medie inferiori e superiori), ma alla nuova figura dei dirigenti scolastici, i quali sono stati preparati a questo compito con appositi corsi di qualificazione.

Gli istituti scolastici autonomi, tra l'altro, possono collegarsi in rete tra loro per realizzare progetti con finalità didattiche, di ricerca, sperimentazione, formazione e aggiornamento. Sono ammesse a far parte della "rete" anche scuole non statali, legalmente riconosciute, e strutture di formazione accreditate.

Inoltre, la legge 30/2000 sul "Riordino dei cicli dell'istruzione" introdurrà la trasformazione degli attuali ordini e gradi di scuola in cicli dell'istruzione. Il nuovo sistema si articola in "scuola per l'infanzia" (dai 3 ai 6 anni), "scuola di base" (dai 6 ai 13 anni) e "scuola secondaria" (dai 13 ai 18 anni). L'obbligo scolastico si conclude a 15 anni, il quadro delle riforme si completa con l'obbligo formativo a 18 anni (art. 68 della legge 144/1999) e con l'istruzione e formazione tecnica superiore (Ifts; art. 69 della legge 144/1999).

A proposito dell'obbligo formativo fino ai 18 anni, c'è da sottolineare come finalmente si sia attribuito un livello di pari dignità al percorso della formazione professionale regionale, quale secondo canale del sistema educativo. La formazione professionale in Italia è svolta soprattutto da Enti di ispirazione cristiana presenti in tutte le regioni, che erogano un servizio insostituibile a favore sia dei giovani che degli adulti.

L'applicazione delle leggi dell'autonomia e del riordino dei cicli dell'istruzione, in particolare l'avvio della scuola di base di durata settennale, richiede anche alle scuole cattoliche un delicato impegno di riorganizzazione della propria presenza sul territorio.

## 2. Il progetto diocesano di scuola cattolica

Il Codice di Diritto Canonico, in tema di scuola cattolica, fornisce alcuni orientamenti di fondo che vale la pena di richiamare.

La Chiesa ha il diritto di fondare e dirigere scuole cattoliche di qualsiasi disciplina, genere e grado (can. 800, § 1).

Gli istituti religiosi che hanno la missione specifica dell'educazione, sono invitati ad attuarla fondando proprie scuole con il consenso del Vescovo diocesano (can. 801).

Per scuola cattolica si intende quella che l'autorità ecclesiastica competente o una persona giuridica ecclesiastica pubblica dirige, oppure quella che l'autorità ecclesiastica riconosce come tale con un documento scritto (can. 803, § 1).

Nessuna scuola, benché effettivamente cattolica, porti il nome di scuola cattolica, se non per consenso della competente autorità ecclesiastica (can. 803, § 3).

Ai fini del presente documento, con la dizione scuola cattolica si intendono anche le scuole e i centri di ispirazione cristiana.

2.1. Per attuare correttamente gli orientamenti del Codice di Diritto Canonico, che affida all'Ordinario diocesano un compito specifico in materia di educazione, è necessario elaborare un "*progetto diocesano di scuola cattolica*" oppure, là dove lo richiedono le circostanze, un "*progetto interdiocesano*". Questa scelta ha una evidente giustificazione, anche sotto il profilo pratico e organizzativo, soprattutto nelle diocesi in cui vi è una significativa presenza di scuole cattoliche. Tuttavia il principio va applicato ovunque, sia perché le scuole materne cattoliche sono diffuse capillarmente su tutto il territorio nazionale sia per aiutare le scuole cattoliche a coordinarsi per la corretta attuazione delle riforme e rinforzare i loro legami con la pastorale diocesana.

Il *progetto diocesano*, che peraltro è già stato collaudato positivamente in alcune diocesi, va costruito con la collaborazione delle Congregazioni e Istituti religiosi presenti in diocesi, con le Federazioni delle scuole cattoliche ivi comprese le Federazioni dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana.

2.2. Oltre che a valorizzare i diversi soggetti e le istituzioni che operano nel campo dell'educazione, il *progetto diocesano*, o *interdiocesano*, diventa uno strumento necessario anche per altri scopi di particolare rilevanza: assicurare una corretta e coordinata distribuzione delle scuole nell'ambito della Chiesa locale; promuovere la loro collaborazione e il raccordo con le parrocchie; garantire la continuità del servizio e il potenziamento dell'offerta formativa, come risposta alle esigenze e alla tipicità della comunità cristiana. Nella prospettiva di offrire un servizio educativo a vantaggio di tutti, il *progetto diocesano* dovrà puntare necessariamente anche a livelli di qualità e di specificità della proposta educativa della scuola cattolica. Per questo andrà assicurata, attraverso iniziative adeguate, una formazione culturale e professionale del personale docente e dirigente, e una piena assunzione di responsabilità da parte dei genitori e degli studenti.

È opportuno che questo tema sia approfondito nelle Conferenze Episcopali Regionali, onde maturare una linea comune, considerando anche le nuove competenze delle Regioni e degli Enti locali in materia scolastica.

## 3. Orientamenti operativi per l'attivazione delle riforme

La nuova struttura scolastica introduce radicali cambiamenti, che possono arrecare comprensibili disagi nei prossimi anni. Per affrontare questo passaggio si raccomanda ai gestori, al personale dirigente e docente di prestare la massima attenzione agli orientamenti generali, che di volta in volta verranno forniti dal Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica, e agli indirizzi più specifici indicati dalle singole associazioni della scuola cattolica (FIDAE, FISM, CONFAP, AGIDAE).

Gli orientamenti che verranno resi noti, consentiranno di realizzare un “progetto diocesano” e illumineranno le scelte delle singole scuole.

### 3.1. Le scuole materne

Per quanto riguarda le scuole materne autonome di ispirazione cristiana, è necessario sostenere l’organizzazione efficiente e funzionale delle varie FISM provinciali e regionali, allo scopo di affrontare adeguatamente i problemi posti dalla nuova normativa sulla parità scolastica. È urgente che in ogni diocesi si verifichi concretamente:

- la presenza delle scuole materne autonome di ispirazione cristiana esistenti sul territorio, secondo la specifica fisionomia di ciascuna (a gestione parrocchiale, religiosa, privata, ecc.);
- il raccordo con il consiglio provinciale della FISM;
- la presenza di un consulente ecclesiastico provinciale (espressemente previsto dallo statuto della FISM).

### 3.2. Gli altri ordini di scuola cattolica

La situazione attuale della scuola cattolica, distribuita per ordini e gradi su tutto il territorio nazionale, risulta dal seguente prospetto:

<b>N.</b>	<b>Tipo di scuola</b>	<b>Sigla</b>	<b>N. Scuole</b>	<b>Tot.</b>
<b>1</b>	<b>Elementari + Medie</b>	<b>EM</b>	<b>n. 193</b>	<b>434</b>
<b>2</b>	<b>Elementari + Medie + Superiori</b>	<b>EMS</b>	<b>n. 241</b>	
<b>3</b>	<b>Solo Scuole Elementari</b>	<b>E</b>	<b>n. 601</b>	<b>628</b>
<b>4</b>	<b>Elementari + Superiori</b>	<b>ES</b>	<b>n. 27</b>	
<b>5</b>	<b>Solo Scuole Medie</b>	<b>M</b>	<b>n. 87</b>	<b>228</b>
<b>6</b>	<b>Medie + Superiori</b>	<b>MS</b>	<b>n. 141</b>	
<b>7</b>	<b>Solo Superiori</b>	<b>S</b>	<b>n. 174</b>	<b>174</b>
<b>Totali....</b>				<b>1464</b>

L’attivazione delle riforme richiede a ciascun gestore di scuola cattolica di ipotizzare le possibili soluzioni da adottare<sup>1</sup>:

- a) Gli istituti che attualmente gestiscono solo le scuole elementari e le elementari più le superiori, se hanno disponibilità di locali (solo 2 aule in più, oltre le 5 già in uso), potrebbero risolvere facilmente il problema attuando il ciclo di base e passando da 5 a 7 classi in funzione (a parte, s’intende, le classi con più sezioni, per le quali il problema potrebbe essere di più difficile soluzione, a meno che non si riducano le sezioni); ci sarebbe comunque da provvedere anche alle strutture aggiuntive (per laboratori, attrezzature sportive, ecc).
- b) Gli istituti che gestiscono le scuole medie e le medie superiori, senza la compresenza delle scuole elementari, se intendono istituire la scuola di base (7 classi), devono disporre di 4 aule (per le prime 4 classi), dei relativi alunni e del personale qualificato.
- c) Prima di definire le scelte da attuarsi, va verificata l’incidenza che un eventuale “*allargamento*” di attività scolastica potrebbe avere nei riguardi di altre scuole cattoliche viciniori, con le quali, comunque, è indispensabile un apposito dialogo costruttivo, secondo gli orientamenti adottati dal “progetto diocesano”.
- d) Nel caso non fosse ipotizzabile attuare le soluzioni sopra indicate, è auspicabile che le scuole

<sup>1</sup> Le presenti considerazioni si riferiscono esclusivamente ai problemi connessi con le *disponibilità logistiche* delle scuole cattoliche, senza entrare in merito a quelli relativi al personale docente/dirigente, alla didattica, ai laboratori e alle altre strutture necessarie per una istituzione scolastica.

cattoliche si rendano disponibili ad altri percorsi possibili all'interno della linea dell'autonomia: la costituzione di una *nuova realtà scolastica*, frutto di accordi tra rispettivi gestori, all'interno di un progetto diocesano.

In questa prospettiva potremmo avere le seguenti **ipotesi di soluzione**:

- \* Costituzione di *un'unica realtà gestionale tramite consorzio o altra forma associativa*, attraverso la quale due enti diversi concordano di svolgere *un'unica attività scolastica* (la scuola di base) affidandone la direzione alla stessa persona, *ma in due strutture scolastiche separate*, rispettivamente idonee alle attività dei primi 5 anni e degli ultimi 2. In questo caso *il nuovo ente giuridico sarà responsabile dell'intera gestione*, come oggi avviene con le cooperative, fondazioni...
- \* *Cessione dell'attività scolastica da parte di uno dei due gestori all'altro*, in modo da unificare sotto *la piena responsabilità di un solo ente* la gestione della *scuola di base collocata in due segmenti logistici separati*.



***Intervento*** (testo provvisorio non rivisto dall'autore)

***La scheda per i Vescovi della Commissione Episcopale per l'educazione, la scuola e l'università: commento e prospettive***

Mons. A.Vincenzo ZANI

Il punto di partenza della scheda per i Vescovi della Commissione Episcopale è stata la "Carta d'impegni programmatici" pubblicata in occasione del Convegno Nazionale sulla scuola cattolica (Roma, 27-28 ottobre 2000) ad un anno dall'Assemblea Nazionale del 1999 "Per un progetto di scuola cattolica alle soglie del XXI secolo".

Essa ha inteso fornire ai Vescovi dei criteri di orientamento sulle decisioni da prendere come conseguenza della Legge sul Riordino dei Cicli con particolare riguardo alla nuova scuola di base settennale.

D'altra parte è la stessa riforma dell'autonomia che sta richiedendo la costituzione di reti territoriali sia da parte delle scuole statali che di quelle non statali. In questa prospettiva il Progetto Diocesano e/o interdiocesano diventa un utile strumento da una parte per valorizzare i diversi soggetti e le istituzioni che operano nel campo dell'educazione e dall'altra per assicurare una corretta e coordinata distribuzione delle scuole nell'ambito della Chiesa locale tenendo conto delle sue caratteristiche specifiche. Occorre precisare che elaborare un Progetto Diocesano e/o interdiocesano non significa dar vita ad un organismo di tipo gestionale, ma avviare un processo di confronto, di verifica e anche di collaborazione tra scuole che insistono sullo stesso territorio diocesano per migliorarne l'efficacia e l'efficienza qualitativa in particolare alla luce della riforma dell'autonomia.

In questa direzione si stanno evidenziando *nuove esigenze anche nella scuola statale*. Ad esempio, il conferimento dell'autonomia e la formazione di reti di scuole autonome sta coinvolgendo la figura e il ruolo del dirigente che avverte la necessità di dar vita ad una "Associazione dei dirigenti e delle scuole autonome": il fatto di volersi dare uno strumento associativo non è da intendersi solo come un mutuo soccorso, ma piuttosto come il potenziamento di uno dei nodi essenziali della rete dell'autonomia. Infatti, l'Associazione in quanto "soggetto collettivo autocostruito" potrà meglio articolarsi con le altre istanze o "spezzoni" dell'autonomia: con le competenze degli Enti Locali (e in particolare delle Regioni e delle Province anche in forza delle prospettive federaliste collegate all'art.117 della Costituzione) e con quelle del Ministero per la P.I. Le difficoltà e i punti deboli riscontrati in questa prima fase di esercizio dell'autonomia hanno già evidenziato i pericoli derivanti dall'isolamento e dalla parcellizzazione tra istituti e anche dal ritorno alla situazione precedente (di subordinazione e dipendenza o dagli Enti Locali o dal Ministero) se i dirigenti non procedono oltre nella definizione delle proprie competenze e responsabilità (ad esempio per quanto riguarda il reperimento del personale e delle risorse). L'"Associazione dei dirigenti e delle scuole autonome" è Associazione di diritto privato, promuove reti, consorzi, attiva iniziative di aiuto e sostegno reciproco, si esprime con una rappresentanza propria. Si tratta di una vera e propria scelta di campo.

Tenendo conto di queste nuove prospettive e del dibattito in corso anche nella scuola statale, occorre che anche la scuola cattolica sia presente nel territorio, ma non in modo frammentato, bensì mediante un progetto condiviso. Occorre pertanto che essa sappia leggere le caratteristiche comuni delle esperienze in atto e tracciare un percorso effettivamente percorribile verso il futuro. In questa linea va già annoverato il "Corso per Dirigenti di scuola cattolica" la cui realizzazione è ormai prossima.

**Intervento**  
**La rete di Roma**

Prof. Sr. Grazia TAGLIAVINI

Dovendo raccontare l'esperienza romana, mi piace sempre ricordare come punto di partenza il 1996, anno in cui una *Commissione*, eletta dai Superiori Maggiori in un'Assemblea indetta dal Card. Ruini, era stata incaricata di svolgere una *verifica capillare della situazione* in atto e delle linee di tendenza, a lunga scadenza, in riferimento alla presenza-servizio-sviluppo della Scuola cattolica in Diocesi. Si voleva, tra l'altro, capire di quale livello fossero: il sostegno intercongregazionale, la collaborazione tra Scuola cattolica e Chiesa locale, la consapevolezza della necessità di una razionalizzazione delle presenze sul territorio.

Tra i molti dati rilevati, oggi vale la pena ricordare quelli che mettono in luce come fosse auspicata e insieme distante l'idea di "rete di scuole". Emergeva infatti:

- un tipo di collaborazione tra Istituti piuttosto fragile, occasionale, limitata a pochi servizi, per altro non molto significativi;
- una diffusa disponibilità, tra i/le religiosi/e, a trasferirsi in una scuola diocesana periferica, o in una scuola a gestione intercongregazionale (se pur difficile da realizzare), come via che avrebbe potuto consentire la scelta preferenziale per i poveri;
- l'appello ai Superiori Maggiori di concordare fra loro una linea comune di condotta, nella Città di Roma;
- la necessità di ridistribuire la presenza delle scuole cattoliche della Diocesi, pur non disponendo di elementi di riflessione sui criteri da seguire per questa operazione.

In seguito al lavoro svolto dalla Commissione, nell'anno seguente (1997), si perveniva alla elaborazione di una bozza che, approvata dal Consiglio Episcopale, veniva offerta alla Diocesi di Roma con l'intento di suscitare una più convinta e decisa azione di sostegno alla scuola cattolica.

Il Documento "*La scuola cattolica nella pastorale diocesana - Linee progettuali per il rilancio della Scuola cattolica a Roma*", riconoscendo nella scuola cattolica un luogo di frontiera della nuova evangelizzazione, indicava alcune linee concrete per superare la tendenza al disimpegno e alla sfiducia che serpeggiava nel mondo cattolico e nelle stesse componenti della scuola cattolica, e per avviare ad una soluzione delle difficoltà che essa incontrava quotidianamente.

Attraverso questo Progetto, la Chiesa di Roma impegnava l'intera comunità diocesana a recuperare il rapporto stretto tra scuola cattolica-territorio-parrocchie e quindi a far maturare l'idea della "scuola cattolica come scuola della comunità cristiana".

Le linee dell'azione progettuale riguardavano tre ambiti: scuola cattolica e Diocesi - scuola cattolica e comunità cristiana (parrocchie, anzitutto) - scuola cattolica e istituti religiosi.

Riprendo solo due passaggi del Progetto:

*"La Diocesi elabora una mappa strategica della presenza sul territorio delle scuole cattoliche. Tale mappa punta a definire: \* una presenza in ogni distretto di un presidio di cicli di base di scuole cattoliche [...] \* la qualificazione culturale e gestionale di una serie mirata di scuole secondarie dislocate nella Città [...] \* una presenza di scuole cattoliche di base nelle periferie che ne sono prive, anche mediante l'uso dei locali parrocchiali. Per questo le nuove parrocchie saranno costruite tenendo presente anche tale prospettiva".*

*"Appare sempre più necessario promuovere una stretta collaborazione tra le diverse Congregazioni religiose presenti sul territorio[...] E' importante concordare tra scuole viciniori un'offerta di servizi a tutti i propri alunni[...] Forme congiunte di gestione intercongregazionale permetteranno di sostenere, soprattutto in periferia e dunque a favore dei più poveri, l'apertura o il potenziamento della scuola cattolica. Occorrerà per questo studiare in loco tali possibilità".*

Dopo tutto questo però, la scuola cattolica romana sembra vivere un tempo di attesa, di "ripetizione" di cose già dette, ma non ancora accompagnate da gesti concreti dai quali ci

dividevano alcune grosse difficoltà, soprattutto di tipo gestionale, non risolvibili dalle singole scuole.

Dobbiamo attendere il 1998 per registrare un tentativo di aggirare gli ostacoli e di cercare un diverso punto di partenza verso forme di collaborazione semplici e informali.

*Sei scuole elementari* del 24° distretto, appartenenti a sei diverse Congregazioni, provano a costruire *una rete* di scuole attuando un comune progetto di sperimentazione metodologico-didattica. Si tratta di una “prova di autonomia” che costituisce una vera sfida alle difficoltà concrete incontrate in precedenza. Con questo Progetto le sei scuole hanno inteso partecipare alle iniziative di innovazione, in una logica di compartecipazione all’interno di un sistema pubblico integrato. L’itinerario che hanno effettuato si colloca nello scenario della riforma, che prevede programmi di studio attenti al territorio di appartenenza, finalizzati a far prendere consapevolezza dell’identità culturale e a favorire il senso civico negli alunni. Il Progetto “Il territorio come libro di testo”, mirando alla conoscenza-conservazione-tutela del patrimonio naturale e culturale, ha consentito di entrare nel vivo del rapporto tra scuola e cultura del territorio. Dunque un unico Progetto, articolato in sei schede sottoprogetto, che ha trovato i suoi elementi unificatori nelle finalità e nei metodi adottati. Esso ha coinvolto 34 insegnanti e 774 alunni per due anni scolastici ed ha comportato: un parallelo itinerario di formazione dei docenti (che ha conferito all’esperienza la forma della ricerca-azione) e la istituzione di un comitato tecnico-scientifico.

Al termine dell’esperienza, le sei scuole hanno deciso di proseguire a progettare e a lavorare insieme, coinvolgendo altre 4 scuole del distretto. Questa esperienza è stata raccontata come “possibile-interessante-efficace” in varie circostanze, da ultimo nell’assemblea diocesana delle scuole cattoliche, nel *settembre 2000*. Erano i giorni in cui diverse scuole erano entrate in fibrillazione di fronte alla prospettiva del riordino dei cicli, soprattutto perché prive delle condizioni richieste. In quella stessa sede Mons Nosiglia ci aveva esortato ad “entrare nell’ordine di idee che solo attraverso la mutua collaborazione è possibile mantenere le nostre scuole” e ci preannunciava una iniziativa diocesana sul territorio per dar vita ad ogni forma possibile di coordinamento. Da qui è iniziato *un preciso impegno* da parte dell’Ufficio-scuola del Vicariato, secondo un tracciato molto semplice e alla luce di una indicazione che Mons.Nosiglia ci aveva dato fin dal ‘96: “Sappiamo bene che ci sono altri ambiti decisivi su cui lavorare nei confronti della comunità cristiana e civile, ma riteniamo che qualcosa vada fatta subito, partendo dalle scuole cattoliche stesse e con la loro fattiva e diretta intesa, insieme alla Diocesi e a tutte le forze vive del mondo cattolico interessate”.

Per definire una griglia di lavoro e *per procedere unitariamente*, abbiamo individuato un *referente* per ognuno dei 19 distretti romani e abbiamo *riflettuto insieme* (6.11.2000) sul tema “scuole cattoliche in rete”. Ci siamo chiesti: perché dar vita ad un coordinamento sul territorio? Attraverso quali modalità? Su che cosa dialogare e collaborare per costruire reti di scuole? Di quali supporti servirci? Attraverso quali tappe procedere? Tra novembre e gennaio la *proposta* è stata fatta, dall’Ufficio Scuola del Vicariato e dalla Fidae, *in 19 incontri* distrettuali, a tutte le scuole cattoliche, con l’impegno di definire già da questo primo incontro un’ipotesi di lavoro, per avere il tempo di attuarla nell’anno scolastico in corso. Da una *verifica* fatta con i referenti dei distretti, a fine gennaio, emergeva una volontà diffusa di riprendere l’abitudine di incontrarsi (dopo 4 anni di silenzio); in alcuni distretti (10, 17, 25) si era già deciso di avviare forme di collaborazione per un servizio di orientamento per gli alunni di tutte le scuole superiori; in altri distretti era stato chiesto di mettere in comune i diversi POF per una maggior conoscenza reciproca e per studiare possibili integrazioni di servizi; altri (distretti 11, 14, 24, 25, 26) avevano espresso il desiderio di collaborare per l’aggiornamento-docenti della scuola di base. Già in questi primi incontri era stato possibile individuare, anche tra i laici, persone preparate e disponibili, oltre ai coordinatori.

*Una seconda tornata* di incontri distrettuali aveva fatto crescere il desiderio di un cammino comune, teso ad acquisire tutte le informazioni relative alle riforme scolastiche, al fine di poter programmare un adeguato e continuo cammino di formazione. Per rispondere a questa esigenza,

L'Ufficio scuola cattolica e la Fidae hanno organizzato un *corso di aggiornamento* in preparazione all'avvio del nuovo ciclo della scuola di base. Il corso è stato *articolato* in un incontro comune, a livello cittadino, e due incontri distrettuali; l'incontro comune era volto a fornire le conoscenze fondamentali per strutturare e affrontare il nuovo ciclo. Si voleva anche nei confronti della Città, un momento di visibilità che dicesse l'impegno della scuola cattolica romana nell'affrontare la riforma scolastica. Gli incontri distrettuali volevano approfondire e rendere più operativo il corso stesso, per approdare in seguito ad un iter di formazione continuata. Nel contempo i due incontri distrettuali andavano a rinsaldare la rete di scuole. All'iniziativa hanno partecipato moltissime scuole con più di 600 insegnanti.

Il nostro prossimo appuntamento è per la fine di agosto, dopo aver provato, secondo le consegne ricevute, a costruire il curricolo delle singole scuole. Chi conosce la complessità della situazione romana (243 scuole cattoliche) può avere l'idea di quanto impegno sia stato richiesto per tessere questa rete...che già ha consentito momenti di confronto tra scuole, di collaborazione, di riflessione su qualche ipotesi per il futuro. *Mons. Nosiglia* è stato puntualmente presente e propositivo, nei momenti di progettazione e verifica, dal '96 ad oggi, e questo ci ha sostenuto tanto.

Credo che ad ognuno che, in un modo o nell'altro, ha posto mano alla costruzione di questa rete, sia sempre presente, come in filigrana, il progetto di scuola cattolica che la Diocesi si è impegnata a costruire: un progetto che, nel rispetto delle autonomie e dei carismi delle singole Congregazioni, insieme alle specificità dei suoi organismi federativi e in sinergia con essi, faccia riscoprire alla scuola cattolica la sua naturale dimensione ecclesiale e la renda sul territorio una presenza sempre più significativa, a livello culturale e a livello ecclesiale.

## **Intervento**

### **Coordinamento pedagogico-didattico territoriale FISM. Indicazioni di riferimento e suggerimenti**

Dott. Delio VICENTINI

*Il presente documento, elaborato a cura della Commissione tecnica del settore pedagogico è stato:*

- sottoposto all'esame di quattro gruppi di lavoro, nell'ambito del 10° Seminario di studio sul coordinamento pedagogico, svoltosi a Montecatini Terme il 4 e 5 novembre 2000;
- valutato dalla Segreteria nazionale;
- fatto proprio dal Consiglio nazionale nella seduta del 24 marzo 2001.

*Viene ora proposto alle FISM provinciali quale strumento di riferimento per l'attivazione dei servizi provinciali di coordinamento pedagogico-didattico, per far fronte alle problematiche connesse con il riconoscimento dello status di scuole "paritarie", in attuazione della legge 10 marzo 2000, n.62 "Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione".*

## **1. Premessa**

Coordinare le scuole materne autonome di ispirazione cristiana significa prendere in considerazione un aspetto importante e significativo della loro attività, promuovendone, anche in questo modo, l'identità e l'originalità. Per le scuole FISM, il coordinarsi ("mettersi in rete", e non solo) non risponde, innanzitutto, a necessità funzionali o al bisogno di maggiore efficienza (che pure sono importanti), ma, in primo luogo, esprime un modo condiviso di sentire l'agire educativo, coordinare progetti e risorse. Per questo si richiedono convinzioni autentiche, motivazioni valide, capacità di dialogo e disponibilità al confronto.

Non va dimenticato, tra l'altro che:

- a) la scuola materna viene guardata con crescente interesse da parte di pedagogisti, studiosi di psicologia dell'età evolutiva, genitori, amministratori pubblici e rappresentanti del mondo politico;
- b) la scuola materna, già saldamente caratterizzata quale "primo segmento della formazione di base" dell'uomo e del cittadino, è destinata ad un ruolo importante e significativo anche nell'ambito delle riforme che riguardano, e riguarderanno, l'intero sistema scolastico italiano;
- c) per le scuole materne autonome di ispirazione cristiana è prioritario un forte richiamo ai valori che ne definiscono l'identità attraverso la proposta formativa di un progetto, condiviso dalle famiglie, che faccia esplicito riferimento alla tradizione educativa della Chiesa cattolica, da sempre aperta agli apporti di diverse posizioni culturali, e una prassi pedagogica e didattica, attenta alle indicazioni contenute nei vigenti Orientamenti.

Muovendosi nella prospettiva di seguito indicata, sarà più agevole che si creino le condizioni affinché la scuola materna diventi sempre più una comunità educativa. Già in molte province italiane, da alcuni anni, è stato attivato il coordinamento pedagogico-didattico, a rete, sul territorio. Le esperienze realizzate, pur nella varietà delle modalità organizzative, hanno consentito di verificarne tutta l'utilità e l'efficacia: attenti monitoraggi, effettuati con il diretto coinvolgimento delle FISM provinciali che hanno dato vita alle esperienze stesse, hanno accertato un considerevole miglioramento della professionalità del personale docente e non docente.

Due ulteriori osservazioni paiono opportune in premessa:

- la prima riguarda il ruolo del coordinatore, destinato a mutare con il progressivo consolidarsi delle riforme in atto nella scuola italiana e ad assumere anche la funzione di "dirigente" scolastico, oltre che di "esperto", capace di offrire indicazioni e consulenza sul piano strettamente pedagogico/didattico;
- la seconda si riferisce all'elemento "quotidianità" nella scuola in atto, "ambiente di vita, di relazione e di apprendimenti"; va valorizzato il prezioso lavoro pedagogico, didattico, educativo ed

esperienziale che viene svolto ogni giorno a scuola, attraverso le strategie di programmazione/progettazione predisposte dalle insegnanti, mentre sembra prendere piede la tendenza ad offrire una molteplicità di progetti extracurricolari che possono compromettere la visione unitaria e globale della proposta formativa: alcuni P.O.F. sono fin troppo ricchi di proposte “di ampliamento”...

Tenuto conto, quindi, della positività delle esperienze, e delle recenti normative, in particolare quella prevista dal “Regolamento sull’autonomia” (DPR 8.3.1999 n.275), il Consiglio nazionale FISM ha deliberato, che tutte le strutture federative provinciali si impegnino per dar vita ad un sistema di scuole “coordinate”, comprendente tutte le istituzioni scolastiche associate. La Segreteria nazionale svolgerà compiti di sostegno e verifica.

## 2. Motivazioni generali

Si ritiene opportuno evidenziare, di seguito, alcune fondamentali motivazioni a supporto di una scelta indubbiamente impegnativa.

- a) E' prioritario potenziare ulteriormente il radicamento nella comunità delle nostre scuole materne, anche attraverso un'organizzazione territoriale forte, che assicuri la continuità di un servizio che si fonda su un progetto educativo cristianamente ispirato, che propone valori che ne definiscono l'identità attraverso la proposta pedagogica ed una consolidata prassi didattica.
- b) L'istituzione di una rete di servizi di consulenza, animazione e coordinamento sul territorio, affidati a persone professionalmente preparate, che condividono i valori che fondano il progetto educativo, costituisce garanzia di continuità e fattore di qualità del servizio. La progressiva diminuzione del personale religioso, che per oltre un secolo ha costituito (e continua ad essere) una presenza assai significativa per le scuole materne di ispirazione cristiana, porta ad una diminuzione dell'impegno delle congregazioni nella gestione diretta delle scuole, cui va corrisposto un maggior coinvolgimento dei genitori e dell'intera comunità, allo scopo di assicurare la continuità di un servizio che ha dimostrato, e dimostra, tutta la sua validità. Ciò richiede certezze di indirizzo ed un maggiore sforzo, in ordine alla qualificazione professionale del personale docente e non docente laico.
- c) Il confronto tra le nostre scuole, condotto sulla base di un corretto coinvolgimento, non limita la libertà del docente e, tanto meno, mette in discussione l'autonomia e l'originalità delle singole istituzioni (peraltro garantite pienamente dalla legge n.62/2000, art.1, comma 3), ma offre autentiche occasioni di crescita, sia sul piano umano che professionale: al contrario, si può affermare che un'intelligente azione di coordinamento potenzia e arricchisce l'autonomia delle scuole coinvolte.
- d) Come noto, il DPR 347/2000 conferisce ai Dirigenti degli Uffici scolastici regionali “la vigilanza sulle scuole non statali” e all'Istituto Nazionale per la valutazione del Sistema Scolastico (previsto dal richiamato 5° comma dell'art.1 della legge n.62/2000), è attribuito il compito di monitorare/valutare la qualità di tutte le istituzioni scolastiche operanti nell'ambito del “sistema nazionale di istruzione”. E', quindi, importante rafforzare, attraverso una rete di strutture territoriali di riferimento, sia a livello pedagogico/didattico che gestionale/organizzativo, la scuola materna paritaria di ispirazione cristiana, anche quale proposta per l'espressione del diritto alla libera scelta educativa per i figli, da parte dei genitori.
- e) La “rete” delle scuole materne FISM si configura quale riferimento e supporto dell'accreditamento dei singoli istituti nei confronti del citato Istituto Nazionale per la valutazione del Sistema Scolastico e degli stessi Enti locali, con i quali vengono anche stipulate convenzioni; inoltre essa è condizione di rafforzamento dell'autonomia delle singole istituzioni scolastiche anche nella prospettiva di una eventuale, futura certificazione di qualità.
- f) Va ricordata la generalizzata applicazione, a decorrere dal 1° settembre 2000, del “Regolamento sull'autonomia delle istituzioni scolastiche”, in attuazione dell'art.21 della legge 15 marzo 1997, n.59 (legge Bassanini) che fa esplicito riferimento a “reti di scuole” (art.7), in grado di

“promuovere accordi di rete... per il raggiungimento delle proprie finalità istituzionali”. Da qui l'opportunità di porre in essere aggregazioni territoriali di scuole non statali, in modo non vincolante, nel quadro del sistema nazionale di istruzione.

- g) L'entrata in vigore della legge n.62/2000 prevede, tra i requisiti d'obbligo per il riconoscimento di scuola paritaria, un Progetto Educativo ed un Piano dell'Offerta Formativa, che richiedono collegialità.

### **3. Finalità del coordinamento pedagogico a livello provinciale**

Le finalità che fondano l'attivazione di un coordinamento pedagogico/didattico provinciale possono essere, sostanzialmente, ricondotte a tre:

- a) sostenere la consapevolezza dinamica dell'ispirazione delle nostre scuole quale espressione educativa di una comunità, che propone atteggiamenti di bontà, servizio, mitezza, accoglienza; tale identità va proposta anche ai genitori, comunque primi educatori dei loro figli, perché la loro scelta scolastica sia altrettanto consapevole, in un contesto sociale e culturale che spesso propone, di fatto, atteggiamenti diversi, se non addirittura alternativi;
- b) garantire la qualità del servizio educativo offerto dalle scuole materne di ispirazione cristiana, quale risposta ai diritti del bambino e alle giuste attese delle famiglie, nell'ambito di una nuova cultura dell'infanzia;
- c) valorizzare e potenziare i livelli di professionalità del personale docente e non docente, a partire dall'attivazione di specifiche iniziative finalizzate sia alla selezione iniziale che alla formazione in servizio, attraverso un confronto continuo e l'attivazione di qualificate iniziative di aggiornamento culturale e di formazione professionale.

### **4. Obiettivi a breve, medio e lungo termine**

Si esplicitano, di seguito, alcuni obiettivi, a breve e/o medio/lungo termine, che costituiscono la base per una verifica in itinere e le tracce per un bilancio che consenta di monitorare la "produttività" del coordinamento.

- a) Precisazione di linee di indirizzo per la stesura del Progetto Educativo e del Piano dell'Offerta Formativa.
- b) Miglioramento della proposta educativa promuovendo l'innovazione, la sperimentazione e la ricerca nell'ambito di strategie didattiche attente alla socializzazione ed all'individualizzazione dell'insegnamento.
- c) Definizione di criteri comuni per la stesura della programmazione educativa e didattica per superare possibili situazioni di isolamento delle piccole scuole.
- d) Ricerca di opportune modalità per la condivisione del Progetto Educativo con le famiglie e la comunità civile ed ecclesiale; anche in ordine al diritto di bambine e bambini a vivere in un ambiente familiare sereno (Dichiarazione ONU sui diritti dell'infanzia, 1989).
- e) Confronto tra esperienze significative realizzate nelle singole scuole, scambio di documentazione, funzionale utilizzo di materiali e/o risorse.
- f) Offerta di una qualificata consulenza pedagogico-didattica al personale, nonché per affrontare le problematiche connesse con la presenza di alunni immigrati, disabili, e in difficoltà.
- g) Offerta di occasioni di livello per la formazione in servizio del personale docente e non docente, sia sotto il profilo culturale che professionale.
- h) Coordinamento di azioni finalizzate a promuovere rapporti positivi con le famiglie, con altri servizi per la prima infanzia, ove funzionanti, e con la scuola di base nella prospettiva della continuità orizzontale e verticale.
- i) Impegno alla diffusione della cultura della qualità anche attraverso l'organizzazione di convegni, la presentazione di novità nella produzione scientifica, l'allestimento di mostre di

documentazione didattica "prodotta" dalle scuole coordinate, l'individuazione di supporti per l'autovalutazione e/o il monitoraggio della scuola.

- j) Sperimentazione di modalità per il monitoraggio e la valutazione dei processi di apprendimento dei bambini e soprattutto degli esiti dell'attività formativa nel suo complesso.
- k) Adozione di modalità idonee per l'organizzazione e la gestione della "vita di scuola", ovvero di tutti gli elementi che concorrono alla definizione di un curriculum implicito.
- l) "Comprensione" tra aspetti e/o problemi amministrativo/gestionali e quelli più prettamente pedagogico-didattici.

## 5. Modalità organizzative del servizio

Premesso che l'attività di coordinamento pedagogico-didattico si è sviluppata tenendo conto delle caratteristiche organizzative delle FISM provinciali che hanno assunto, con alcuni elementi peculiari, le indicazioni che scaturivano via via dagli annuali seminari di studio sull'argomento, diventa, ora, *opportuna una maggiore omogeneità, anche sul piano organizzativo, assumendo alcuni indicatori qualitativi, accessibili, pur prevedendo le necessarie flessibilità.*

### 5.1. Creazione della rete per "zone di coordinamento"

I futuri sviluppi della situazione venutasi a creare con l'entrata in vigore del Regolamento sull'autonomia e della legge n.62/2000 conducono, nell'immediato, a due possibili ipotesi organizzative e/o strutturali su base provinciale:

- organizzazione di un coordinamento con finalità esclusivamente pedagogiche e didattiche;
- organizzazione di un coordinamento con finalità pedagogiche riferite sia alla progettualità educativo-didattica che all'efficienza gestionale-organizzativa delle scuole.

*La suddivisione del territorio delle varie province in zone sufficientemente omogenee, quanto a caratteristiche geografiche, ambientali, socio-economiche, al numero delle scuole e dei bambini, rappresenta l'esigenza più immediata, dal momento che una solida strutturazione territoriale è il presupposto per il raggiungimento degli obiettivi.*

Per le Presidenze provinciali FISM si elencano, di seguito, alcune priorità che, fin dall'inizio, devono essere attivate:

- individuazione, per ognuna delle zone definite, di una scuola quale sede del servizio di coordinamento (gli incontri, ovviamente, possono aver luogo, a rotazione, in sedi diverse);
- nomina, da parte della Presidenza della FISM provinciale, dei coordinatori di zona individuati tra il personale "direttivo" e docente in servizio in scuole della stessa zona o di zone diverse, oppure scelti all'esterno, sulla base di una sicura competenza professionale e di una profonda e convinta condivisione del Progetto Educativo;
- costituzione del *collegio dei docenti* di zona, presieduto dal coordinatore; individuazione e costituzione di *gruppi di lavoro "interscolastici" autogestiti*, qualora se ne ravvisi l'opportunità, nell'ambito dei Collegi di zona;
- costituzione del *gruppo provinciale di collegamento* formato dai coordinatori delle zone e presieduto da uno di essi o da altro, incaricato per questo compito dalla Presidenza provinciale FISM.

### 5.2. La struttura provinciale del coordinamento

In sintesi, a livello provinciale, il servizio dovrebbe risultare così strutturato:



- *COORDINATORE PROVINCIALE*  
 (nominato dalla Presidenza provinciale FISM)  
 - *GRUPPO PROVINCIALE DI COLLEGAMENTO*  
 (formato dai coordinatori dei singoli collegi di zona  
 e presieduto dal coordinatore provinciale)  
 - *COLLEGIO DEI DOCENTI DI ZONA*  
 (presieduto dal rispettivo coordinatore)

### 5.3. Attivazione di un Centro di documentazione on-line

L'iniziativa appare possibile (ma va "alimentata" ed utilizzata ...) dal momento che è stato attivato il sito Web della FISM nazionale, come varie FISM provinciali. Inoltre, alle scuole riconosciute paritarie dovrebbe essere assegnato un codice che consentirà loro l'accesso alla Biblioteca di Documentazione Pedagogica (BDP) di Firenze e ad altri Servizi telematici del Ministero della Pubblica Istruzione.

## 6. Competenze, ruoli e funzioni: indicazioni di massima

Quale contributo per una definizione delle principali competenze da prevedere per gli organismi di cui sopra e/o delle persone in essi direttamente coinvolte, si propongono le indicazioni che seguono, che saranno oggetto di ulteriore approfondimento.

### 6.1. Il coordinatore provinciale:

- è nominato e collabora direttamente con la Presidenza provinciale della FISM per la migliore impostazione del servizio;
- è invitato alle riunioni del Consiglio provinciale della FISM;
- costituisce un punto di riferimento, per la Presidenza provinciale FISM, in ordine alle attività di aggiornamento e/o formazione in servizio (in sinergia con altre, eventuali realtà funzionanti a livello provinciale quali: équipe pedagogica, scuole permanenti di formazione...);
- convoca e presiede il Gruppo provinciale di collegamento dei coordinatori, costituito da tutti i coordinatori delle zone;
- opera per il corretto funzionamento del servizio provinciale di coordinamento;
- assolve a funzioni di animazione, stimolo e raccordo nei confronti dei coordinatori di zona;
- relaziona alla Presidenza provinciale FISM sull'andamento del servizio.

### 6.2. Il gruppo provinciale di collegamento:

- è formato dai coordinatori dei singoli collegi di zona;
- si riunisce almeno tre volte all'anno (indicativamente: settembre – febbraio – giugno) per le necessarie verifiche relative all'andamento generale del servizio di coordinamento;
- assicura omogeneità nelle scelte di fondo;
- promuove iniziative di aggiornamento, anche differenziate per zone, in risposta ai bisogni espressi dai singoli collegi dei docenti e propone occasioni di formazione sul versante della responsabilità pedagogica dei gestori;
- individua modalità e strumenti per attivare iniziative volte a monitorare la "ricaduta" delle scelte operative nei confronti dei bambini, dei genitori, della comunità;
- favorisce un ampio confronto su problematiche comuni alle diverse zone.

### 6.3. *Il coordinatore di zona:*

- è nominato dalla Presidenza provinciale FISM ;
- in quanto garante di imprescindibili esigenze di ordine valoriale, educativo, psicopedagogico e metodologico-didattico, deve trattarsi di persona “competente”, oltre che disponibile ad un “lavoro di rete” che valorizzi le esperienze realizzate nelle scuole, di modo che, almeno le più significative, diventino patrimonio comune per tutte le altre, anche di zone diverse della provincia, e per tutto il personale in servizio;
- deve significativamente contribuire affinché, nell’incondizionato rispetto dell’identità cristiana, ogni scuola materna coordinata:
  - a) si configuri come “accogliente e motivante ambiente di vita, di relazioni e di apprendimenti...”;
  - b) le insegnanti mettano a punto le personali capacità di “regia educativa” e “mediazione didattica” e siano testimoni dei valori ai quali deve necessariamente ispirarsi la loro azione educativa.
- convoca, presiede e coordina il collegio delle docenti di zona, sulla base di una previa programmazione annuale;
- conduce gruppi di lavoro;
- vigila affinché tutte le scuole della zona siano in possesso dei requisiti richiesti per il riconoscimento e il mantenimento delle condizioni di parità, esplicitati dal comma 4 dell'apposita legge e, in particolare, del Progetto Educativo e del Piano dell’Offerta Formativa;
- organizza attività di aggiornamento e formazione in servizio in risposta ad esigenze emerse dalla stessa attività di coordinamento, d'intesa col coordinatore provinciale;
- si responsabilizza personalmente in ordine agli interventi formativi nei confronti del personale docente neo-assunto;
- si preoccupa di dar vita ad iniziative atte a favorire la partecipazione dei genitori;
- fa conoscere, programmando attività mirate, le "caratteristiche" valoriali e strutturali della scuola materna autonoma di ispirazione cristiana, concordando modalità e tempi con la Presidenza provinciale della FISM;
- propone e indica criteri per la formazione di eventuali gruppi "interscolastici" autogestiti e ne presiede, qualora richiesto o quando egli stesso lo ritenga opportuno, i lavori;
- propone precisazioni e possibili sviluppi riguardanti le singole scuole: le decisioni, spettano, al gestore della singola scuola;
- facilita i rapporti tra le scuole e le direzioni didattiche o gli istituti comprensivi nella prospettiva della continuità verticale;
- offre consulenza alle singole scuole, d'intesa con i legali rappresentanti delle stesse, a docenti, genitori, e agli organismi dell’extrascuola direttamente o indirettamente responsabilizzati in ordine al Progetto Educativo;
- stimola e favorisce l’innovazione e la ricerca pedagogica da parte di singole o gruppi di insegnanti, anche incentivandone lo studio e l’ulteriore formazione culturale; da parte dei docenti, singolarmente o per gruppi di lavoro;
- partecipa alle attività di aggiornamento/formazione promosse dalla FISM a vari livelli (ad es.: Seminario nazionale di studio sul coordinamento...);
- predispone almeno una relazione sull’attività svolta, le problematiche emerse, le proposte, a fine anno scolastico, per la Presidenza provinciale FISM.

### 6.4. *Il Collegio delle docenti di zona:*

- è costituito da tutte le insegnanti e dal personale "direttivo" delle scuole afferenti alla zona;
- è presieduto dal coordinatore di zona;

- sulla base di un calendario prefissato, si riunisce almeno tre volte all'anno (settembre, febbraio, giugno) presso una delle scuole della zona ed ogni qualvolta ve ne siano motivi. Nel rispetto dell'autonomia che le disposizioni riconoscono alle singole istituzioni scolastiche:

- approfondisce le linee generali della programmazione educativa e didattica;
- individua e suggerisce riferimenti contenutistici comuni e/o itinerari di lavoro su tematiche di interesse generale;
- prende in esame strumenti di osservazione del comportamento degli alunni, modalità di verifica, modelli e procedure di monitoraggio/valutazione dei processi e degli esiti;
- considera gli strumenti per verificare la "qualità" del servizio e della proposta formativa delle singole scuole, finalizzati alla loro autovalutazione;
- suggerisce modalità di documentazione dell'attività didattica in modo da "rendere concretamente visibile" a tutti i "soggetti interessati e coinvolti" l'itinerario di lavoro e lo stesso Progetto Educativo;
- elabora strategie e programmi per il miglioramento dei rapporti tra scuola e famiglia, nella prospettiva della più completa condivisione del progetto educativo;
- per una maggiore funzionalità organizzativa può essere articolato in gruppi di lavoro "interscolastici" autogestiti, nei quali siano presenti insegnanti di più scuole della stessa zona di coordinamento;
- approfondisce progetti di innovazione/sperimentazione metodologica e didattica, e/o di collegamento tra scuola ed extrascuola.

#### 6.5. I gruppi "interscolastici" autogestiti

Sono gruppi di docenti di scuole vicine e/o affini, finalizzati allo scambio ed al confronto delle esperienze.

### 7. Modalità di verifica e di valutazione della qualità: del servizio educativo delle scuole, del coordinamento pedagogico/didattico

Per questo aspetto si rinvia espressamente al progetto del CSSC "Per una cultura della qualità nella scuola cattolica – sottoprogetto FISM" e alla tavola di indicatori della qualità che sarà pubblicata a conclusione della ricerca (la pubblicazione è prossima).

Si prevedono:

1. un seminario annuale nazionale di studio, approfondimento e verifica riservato ai coordinatori provinciali;
2. seminari regionali e/o interregionali per i coordinatori;
3. incontri provinciali tra i coordinatori e per le insegnanti delle scuole.

### 8. Il quadro delle priorità

- Condivisione delle motivazioni che hanno indotto la FISM nazionale a favorire l'attivazione, fin dai primi anni novanta, dei servizi provinciali di coordinamento;
- analisi delle esperienze in atto e loro confronto con le indicazioni emerse dagli appositi Seminari nazionali di studio (v. "Notizie FISM");
- una "rete nazionale" dei servizi di coordinamento pedagogico/didattico.

Ciò premesso è precisato che la "figura" del coordinatore non va omologata al modello statale del dirigente, è opportuno riflettere:

- se definire il profilo professionale del coordinatore e inserirlo nel Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro;

- come stabilizzare e/o generalizzare i servizi di coordinamento sul territorio, quantificando l'impegno finanziario conseguente, allo scopo di poter reperire le necessarie risorse;
- come costituire, a livello provinciale/interprovinciale o regionale/interregionale delle équipes per una qualificata consulenza, in ordine a problematiche quali: l'integrazione, la presenza di alunni portatori di handicap nelle scuole, i rapporti con il territorio.

## **Intervento**

### **Coordinamento tra gestori: esperienze Fidae**

Prof. P. Antonio PERRONE

#### **1. Premessa**

Nel quadro generale dei rapporti delle scuole cattoliche all'interno della FIDAE, è stata sempre sottolineata la necessità di un'attiva collaborazione e solidarietà delle singole scuole tra di loro non solo per un'opera di sensibilizzazione del personale direttivo e docente sui valori fondamentali della Scuola Cattolica nell'attuale contesto socio-culturale, ma anche per l'attivazione di adeguate forme di collaborazione nella gestione stessa delle attività scolastiche.

Con particolare riferimento a questi ultimi 5 anni tale processo di solidarietà si è andato intensificando soprattutto in vista del superamento di alcune non lievi difficoltà provenienti dalla crescente *diminuzione del personale religioso*, direttivo e docente, delle varie Congregazioni responsabili della gestione e dalle *radicali riforme in corso* del sistema scolastico nazionale, che esigono un notevole impegno di aggiornamento e innovazione, a cui non è sempre facile corrispondere con la necessaria coerenza ed efficacia.

Rispecchia pienamente questa esigenza una "*Raccomandazione*" dell'Assemblea Nazionale della FIDAE del 1998, che riportiamo integralmente qui appresso:

«L'Assemblea Nazionale della Fidae....

- *dopo aver preso atto delle crescenti difficoltà di gestione di numerose scuole cattoliche nell'attuale contesto di profonde riforme scolastiche che impegnano persone e risorse non sempre facilmente disponibili nell'ambito delle singole istituzioni,*
- *considerando la maggiore sensibilità per i problemi educativi che si va diffondendo nelle comunità locali, grazie, anche, all'azione di sostegno della Conferenza Episcopale Italiana e dei rispettivi Vescovi diocesani,*
- *di fronte alle persistenti difficoltà in sede parlamentare dell'iter legislativo verso una ancora incerta parità scolastica;*

*sollecita*

*i responsabili delle scuole cattoliche a promuovere, in sede locale, iniziative concrete di collaborazione, che portino ad un crescente livello di coordinamento e/o a forme associative, per assumere in prospettiva una più marcata fisionomia di "scuole della comunità ecclesiale".*

*A tale scopo*

*l'Assemblea sollecita la FIDAE nazionale a stimolare le diverse Presidenze Regionali perché studino le varie forme localmente possibili di aggregazione dei diversi istituti anche intercongregazionali, promuovendo un più diretto coinvolgimento dei Responsabili delle scuole stesse (Vescovi, Superiori/e Maggiori, Presidenti di associazioni e cooperative, Genitori e Docenti, Gestori) al fine di realizzare - anche all'insegna dell'autonomia - un adeguato coordinamento che permetta un più stretto collegamento tra scuole, una serena e fattiva emulazione con istituzioni anche statali, una più efficace organizzazione delle iniziative - anche in campo scolastico/professionale - che si profilano ormai imminenti sul versante delle riforme globali in campo scolastico/formativo».*

In questa Raccomandazione:

- appare espressamente l'urgenza di «*promuovere, in sede locale, iniziative concrete di collaborazione, che portino ad un crescente livello di **coordinamento** e/o a **forme associative**, per assumere in prospettiva una più marcata fisionomia di "scuole della comunità ecclesiale";*
- *le Presidenze regionali vengono stimolate a studiare «le varie forme localmente possibili di **aggregazione**» dei diversi istituti anche intercongregazionali...*

#### **2. Forme concrete di aggregazioni di scuole cattoliche**

Nel Seminario del giugno 1999, promosso dallo stesso CSSC su "*Le scuole cattoliche in*

*difficoltà*", su questo argomento esposi alcune condizioni che ritenevo "indispensabili" per una corretta applicazione di queste istanze associative. Rimando a quell'intervento, ribadendo in questa sede due soli aspetti:

- che qualunque forma di cooperazione non sia a detrimento del ***senso di appartenenza all'organismo nazionale associativo*** delle Scuole Cattoliche, (sia esso la FIDAE, la FISM, la CONFAP, l'AGIDAE...), ma ne costituisca anzi un rafforzamento;
- che ***l'organismo diocesano di scuole cattoliche***, laddove esistente, o, comunque, l'Ufficio diocesano di pastorale della scuola - in quanto tale - resti al di sopra di qualunque forma di ***aggregazione di scuole cattoliche*** che possa essere costituita sul territorio diocesano... ; dovrebbero essere realtà in stretto dialogo costruttivo, ma ben distinte tra loro e con compiti diversi e ciò soprattutto perché l'Ufficio diocesano, in quanto espressione della dinamica pastorale della Diocesi e perciò in relazione con gli organismi corrispondenti della Conferenza Episcopale Italiana, possa assolvere, senza i vincoli che potrebbero derivargli da impegni associativi, il compito di coordinamento di tutte le realtà scolastiche e formative (cattoliche e di ispirazione cristiana) del rispettivo territorio e promuoverne adeguatamente il dialogo e l'interazione nel contesto dell'autonomia.

Venendo ora alla concreta situazione attuale, mi sembra di poter affermare che, oltre la tradizionale realtà di scuole cattoliche appartenenti allo stesso Ente gestore (*Congregazioni religiose, Diocesi, Cooperative*) che hanno evidenti affinità e forme di collaborazione dovute all'identità della stessa gestione, da qualche anno possiamo ***distinguere sostanzialmente due tipi di aggregazioni:***

- ***raggruppamenti e reti di scuole per l'attuazione di progetti condivisi*** (cfr.art 7 del Regolamento in materia di autonomia, D.M. 275/1999);
- ***aggregazioni costituite con atto notarile e proprio statuto per la promozione dell'istruzione e dell'educazione e, in particolare, per la gestione di attività scolastiche.***

### 2.1. Reti per l'attuazione di progetti condivisi

*Per le prime*, che non sono oggetto della presente relazione, va rilevata solo la ***grande possibilità di collaborare in un vasto campo di azione***, che può riguardare le attività didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, l'utilizzazione di strutture scolastiche, formative, telematiche, ecc., nonché l'attuazione di specifici progetti sovvenzionati, come esplicitamente previsto dall'attuale normativa per le scuole medie inferiori e superiori legalmente riconosciute, pareggiate e paritarie (cfr. C.M. 261/98 - 279/99). C'è da dire che in tale contesto negli ultimi due anni sono stati numerosi i casi di progetti in rete, che hanno impegnato varie scuole, anche situate in città diverse, a collaborare sia nella fase di elaborazione che in quella di realizzazione.

### 2.2. Aggregazioni gestionali

*Le seconde* riguardano direttamente le iniziative di coordinamento tra Gestori e credo che possano realizzarsi fondamentalmente in due modi:

- a. costituzione di un nuovo ente giuridico o trasferimento a terzi di una o più specifiche attività con la totale dismissione della responsabilità gestionale da parte dei precedenti gestori ("successione esterna" nella gestione di una attività, cfr. Montemarano, *"Il cambiamento dell'Ente Gestore come strategia di salvataggio"*- seminario giugno 1999);
- b. aggregazione giuridica di più Gestori (associazione, consorzio, cooperativa...) per finalità e attività specifiche, conservando ciascuno la propria identità e l'impegno di cooperazione definito nello statuto ("successione interna", cfr. Montemarano, articolo citato).

*Per un'analisi più dettagliata e precisa di tali problematiche rinvio al citato articolo di Montemarano. Qui vengono brevemente presentate alcune concrete esperienze, di cui siamo informati.*

### 2.2.1. Costituzione del C.E.I (Centro Educativo Ignaziano) di Palermo

E' stata realizzata con l'unione degli Istituti "Gonzaga" e "Ancelle del Sacro Cuore", prima gestiti rispettivamente dalla *Compagnia di Gesù* e dalla *Congregazione delle Ancelle del Sacro Cuore*. Dal 27 febbraio 1996, con la costituzione del C.E.I., la responsabilità gestionale è stata assunta da quest'unico Ente, pur continuando le Ancelle e i Gesuiti, con i rispettivi insegnanti laici, ad essere presenti nei vari tipi di scuole. "Un passaggio, questo, - *si afferma in un articolo apparso sull'edizione siciliana di "Repubblica" del 16 giugno u.s.* - resosi auspicabile quando gli studenti in calo numerico cominciarono a trovarsi costretti ad optare per l'una o per l'altra scuola, fra l'altro confinanti, con le stesse direttive, gli stessi corsi di studio, metodologie simili e progetti educativi impregnati entrambi di spiritualità ignaziana. Un passo che ha voluto essere anche un gesto simbolico nella convinzione dell'opportunità, in un mondo continuamente diviso, di superare ogni tipo di competizione e tentare un percorso comune al di là di quelli che possono essere gli interessi economici, politici e sociali". Dalle informazioni avute dai diretti interessati l'iniziativa può considerarsi abbastanza consolidata con risultati positivi sia nei confronti delle famiglie e alunni che nei riguardi del personale laico con compiti direttivi o di docenza.

### 2.2.2. Altre iniziative

Di analoghe iniziative, che pure ci risultano in corso, in misura piuttosto contenuta, per difficoltà dovute alla riduzione del personale religioso, non abbiamo ora sufficiente documentazione, ma ci proponiamo di acquisirla all'inizio del prossimo anno scolastico. Si tratta, comunque,

- o di **accorpamenti gestionali** del tipo sopra descritto con la costituzione di un nuovo ente responsabile della gestione delle varie attività scolastiche,
- o di **trasferimenti** dell'attività scolastica ad altra Congregazione, che assume la responsabilità giuridica dell'intera gestione.

### 2.2.3. Iniziative promosse con l'intervento - diretto o indiretto - degli Ordinari diocesani

Oltre quelle già note del "CODISCA" (Coordinamento diocesano delle Scuole Cattoliche) di Firenze e del "CONSORZIO CULTURA E FORMAZIONE" di Parma, traccio qui brevemente gli aspetti più significativi di altre esperienze o già attuate o in corso di attuazione:

a) A.S.P.A.C. (ASSOCIAZIONE SCUOLE PRIMARIE ACHILLE COMORETTO) di Udine, costituita con Statuto stipulato in data 17 dicembre 1999 tra 7 scuole materne ed elementari non per assumere la gestione delle singole scuole, ma per promuoverne "lo sviluppo, la collaborazione ed il coordinamento" nelle forme che vengono così evidenziate nell'art. 6 dello Statuto:

"..... Tale collaborazione si esplica all'interno delle finalità educative e didattiche delle singole scuole. E concretamente riguardo:

- i programmi educativi e didattici sia curricolari che sperimentali degli alunni;
- gli scambi, le integrazioni, la promozione degli standards di qualità;
- la formazione dei dirigenti scolastici, dei docenti, di altro personale scolastico;
- la formazione permanente dei genitori degli alunni iscritti alle scuole;
- il mutuo sostegno tra le Scuole;
- gli acquisti di beni e servizi, coerenti alle finalità istituzionali;
- il sostegno finanziario ad alunni e famiglie;
- l'orientamento scolastico degli alunni;
- l'apertura al territorio;
- la collaborazione con le associazioni dei genitori e del volontariato;
- lo scambio culturale con gli ex-alunni,
- la collaborazione ed il riferimento alla FIDAE, all'AGIDAE ed alla FISM".

L'Associazione può stipulare e regolare accordi tra scuole, enti, università, agenzie, per la promozione culturale dei docenti, la richiesta di finanziamenti e la prestazione di prestazioni

volontarie. Si prevede anche la possibilità di assumere la "gestione" di qualcuna delle scuole attualmente associate o altre, secondo l'opportunità. Le varie attività già realizzate (aggiornamento docenti e formazione genitori) si sono rivelate di grande utilità.

b) *F.A.S.C. (FONDAZIONE TERZO MILLENNIO)* di *Fermo* costituita con Statuto su iniziativa dell'Arcidiocesi con la partecipazione di 10 membri tra *scuole, centri di formazione professionale, cooperative scolastiche...* residenti nel territorio diocesano, per *l'elaborazione di un Piano Diocesano di riorganizzazione e coordinamento di tutte le scuole cattoliche esistenti in Diocesi, in due poli: Fermo-Porto San Giorgio e Civitanovamarche: ciò ai fini anche di collocarsi all'interno della nuova normativa connessa all'autonomia scolastica.*

*La Fondazione può inoltre gestire direttamente Scuole di ogni ordine e grado, nonché istituzioni di livello universitario.*

Gli articoli dello Statuto precisano nei dettagli le molte possibilità operative della Fondazione, oltre che gli aspetti organizzativi della Fondazione. Dalle informazioni assunte non risulta che siano state superate le difficoltà in cui versano le varie scuole interessate, ma si va consolidando la prospettiva di un prossimo futuro più incoraggiante.

- *Progetto in corso di attuazione nella diocesi di Terni:* è allo studio la costituzione di un *Ente unico per la gestione* delle poche scuole cattoliche funzionanti nella diocesi, i cui attuali gestori (congregazioni religiose) si sono dichiarati disponibili a trasferire la gestione delle rispettive scuole a questo Ente, continuando nelle stesse attività di docenti o dirigenti attualmente svolta e salvaguardando il proprio "carisma" educativo.

c) *ISTITUTO TECNICO PER PERITI IN ARTI GRAFICHE:* esperienza di collaborazione in rete attuata a *Trento* nella direzione *dell'integrazione tra istruzione e formazione professionale*. Il nuovo indirizzo tecnico-grafico integra e fa interagire due esperienze: quella scolastica del *Sacro Cuore* e quella professionale degli *Artigianelli* in un'offerta formativa di qualità, che si articola in un percorso quinquennale e che contemporaneamente offre la possibilità agli allievi del C.F.P., forniti di attestato di qualifica di operatore di pre stampa o di operatore di stampa, di conseguire con gli esami di Stato il *Diploma di Perito Tecnico in Arti Grafiche*.

Si tratta, come si vede, di una esperienza particolare, che non riguarda nel senso stretto la gestione di scuole, ma lo svolgimento integrato di attività scolastico-formative, che influisce anche sul valore del titolo di studio conclusivo. La soluzione del problema connesso con il *Riordino dei cicli* e in particolare con la gestione unitaria del *settennio della scuola di base* è per il momento sospesa, in attesa delle decisioni politiche su questa riforma. Le previsioni per la costituzione di nuovi enti responsabili della gestione unitaria dell'intero settennio, anche se collocato in due sedi distinte, conservano la loro validità, ma tutta la questione va approfondita dopo le disposizioni definitive del riordino dei cicli.

### 3. Conclusione

Volendo trarre una conclusione da quanto esposto credo si possa rilevare senz'altro una accresciuta sensibilizzazione tra i responsabili delle scuole cattoliche per concrete forme di coordinamento e collaborazione su varie attività particolari promosse nelle rispettive scuole; in questa direzione ritengo prevedibili per l'immediato futuro successivi sviluppi positivi. Molto limitate, invece, le esperienze di coordinamento di enti diversi per la gestione unitaria di attività scolastiche, salvo i casi di trasferimento a terzi di singole scuole per cessazione della propria attività.



***Contributi ed esperienze  
Valutazioni della Commissione USMI-CISM***

Prof. P. Mario ALDEGANI

Esprimo innanzitutto l'apprezzamento per l'iniziativa e il sostegno della CEI nei riguardi della Scuola Cattolica, espressa in molteplici forme negli anni recenti. Ci si sofferma su tre aspetti su cui, in prospettiva, occorre soffermare l'attenzione.

1. Una riorganizzazione o razionalizzazione della presenza della SC cattolica del territorio è oggi inevitabile ed è già in atto per varie ragioni:

- contrazione dell'utenza;
- diminuzione del personale religioso e conseguente aumento dei costi economici;
- ripensamento delle scelte e delle priorità da parte degli istituti religiosi.

2. L'appello "*ad andare oltre con coraggio*" e "*fare ogni sforzo di valutazione e di discernimento prima di giungere alla scelta di interrompere il servizio scolastico*" (lettera CEI alle presidenze USMI-CISM del 18/1/01) è apprezzabile, ma anche un po' "imbarazzante": gli Istituti ricevono anche altri appelli: a scoprire nuove frontiere di missionarietà, a riscoprire il carisma delle origini (per molti le scuole sono l'evoluzione storica di attività di carattere assistenziale...).

Il dilemma non è fra chiudere o non chiudere, ma come razionalizzare in maniera intelligente e prospettica la presenza della scuola cattolica sul territorio, per non privare le famiglie e le comunità cristiane di un servizio importante e prezioso.

3. Circa il "Progetto diocesano" si sottolinea quanto segue:

- è assolutamente necessario e deve essere il frutto di un'intesa e di collaborazione fra chiese locali ed istituti;
- il "governo" delle scuole è nelle mani e nelle scelte degli Istituti e pertanto i superiori/e religiosi/e, ai vari livelli e nelle loro rappresentanze, sono gli interlocutori autorevoli per i Vescovi sul territorio e per la CEI a livello nazionale;
- le conferenze riconoscono la loro difficoltà a realizzare le condizioni per una collaborazione effettiva ed organica fra gli istituti e vede l'opportunità che sia il Vescovo che prenda l'iniziativa di mettere attorno ad un tavolo gli istituti che nel territorio intendono continuare il loro impegno nella scuola per verificare questa disponibilità in rapporto con le esigenze e le necessità della chiesa locale e predisporre un piano concordato e di prospettiva;
- il "progetto" andrebbe costruito, per iniziativa dei Vescovi, con il contributo e attraverso l'ascolto delle congregazioni che, sul territorio, esprimono il loro impegno apostolico nel campo scolastico ed intendono continuare questo servizio, valorizzando pertanto la tradizione educativa che esse significano e che costituisce buona parte del patrimonio della scuola cattolica in Italia.

E' necessario perciò una specie di "patto", concreto e non generico a livello locale, degli Istituti a dichiarare il loro impegno in prospettiva alla continuazione dell'impegno nella scuola, del Vescovo e della chiesa locale a dichiarare i bisogni e le necessità del territorio in ordine alla scuola cattolica: da qui la costruzione di una "mappa" delle realtà, delle esigenze e delle prospettive che costituisce la base di un "progetto" che impegna poi gli Istituti a scelte concordate con la chiesa locale e la chiesa locale a considerare a tutti gli affetti e di fronte ad ogni evenienza ogni scuola come "scuola della comunità cristiana".

### ***Contributi ed esperienze***

#### ***Verso un progetto unitario di scuola cattolica: i primi passi per una organizzazione in rete nella Diocesi suburbicaria di Porto-S.Rufina***

Prof. Sr. Maria Luisa MAZZARELLO

Nel quadro delle riforme, e in particolare della legge 59/1997 sull'autonomia scolastica che comporta una serie di cambiamenti e di innovazioni, si è fatta sempre più viva, da parte delle circa 30 scuole cattoliche presenti sul vasto e diversificato territorio della Diocesi Suburbicaria di Porto-S.Rufina, l'esigenza di incontrarsi per iniziare un dialogo proficuo.

In Diocesi si contano 26 scuole materne; 8 scuole elementari; 5 scuole medie; 4 licei; 1 scuola professionale,

L'occasione del primo incontro tra rappresentanti di queste scuole è stato provocato da importanti interventi. Innanzitutto la relazione di Mons. Cesare Nosiglia al Convegno annuale dei direttori degli uffici scuola e degli uffici di pastorale scolastica. Egli, a partire dagli stimoli offerti dall'autonomia, invitava le scuole cattoliche ad aprirsi sul versante sociale, intensificando la partecipazione di tutti i soggetti interessati al suo interno e al rapporto con altre scuole cattoliche o statali, le famiglie e le comunità locali.<sup>2</sup>

A rinforzare e a incoraggiare l'attuazione dell'esigenza di lavorare in rete è arrivata opportuna - dalla Commissione Episcopale per l'Educazione Cattolica, la Scuola e l'Università - la "scheda" sull'organizzazione della rete diocesana delle scuole cattoliche e dei centri di ispirazione cristiana.<sup>3</sup>

Infine, è intervenuto l'Ordinario del luogo, Mons. Antonio Buoncristiani, affidando all'Ufficio Scuola il compito di promuovere un incontro con i Dirigenti scolastici delle scuole cattoliche. Si è così aperto in Diocesi un nuovo capitolo sul rapporto Chiesa locale e scuole cattoliche.

La finalità della prima riunione (3 maggio 2001) è stata quella di ricavare elementi per una verifica della situazione. Una messa in comune, cioè, di problemi emergenti in vista di prospettare quel cambio richiesto ad ogni scuola per continuare ad essere, sul territorio, una presenza portatrice di valori educativi.

Si è subito aperto un dialogo che ha trovato punti concreti di incontro e pertanto si sono ipotizzare incontri ravvicinati sul tema specifico e in qualche modo totalizzante della *formazione*.

Nella riunione successiva, del 20 giugno, si sono individuati alcuni criteri prioritari per un progetto di formazione da attuarsi in collaborazione con la Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione "Auxilium" per il prossimo anno scolastico 2001/02.

Il metodo di lavoro seguito fin'ora è stato quello del "Laboratorio", un laboratorio che si può ben dire della cultura e per la cultura integrale che la scuola deve poter attivare per la crescita dei ragazzi. La ricerca, a partire dell'esperienza sul campo delle nostre scuole, è stata condotta dalla Dott.ssa Rosetta Caputi FMA (Vice Presidente della FIDAE nazionale).

Si è così dato avvio a un collegamento in rete per una partecipazione semplice e fattibile, ordinata - come si è visto - a un progetto di formazione. La rete delle scuole cattoliche di Porto-S.Rufina, pur con tutta la fragilità degli inizi, è dunque decisamente orientata alla riqualificazione educativa e didattica degli insegnanti e pertanto il progetto formativo comune viene inteso come capacità di promuovere ricerca, perché sul territorio occorre esserci come scuola cattolica con

<sup>2</sup> Cfr. NOSIGLIA Cesare, *Orientamenti pastorali del prossimo decennio: la Pastorale della scuola e l'insegnamento della religione cattolica*, in *Quaderni della Segreteria della CEI*, 5 (maggio 2001), n.12, pp.16-17. L'intervento tenuto nel mese di febbraio è stato pubblicato nel mese di maggio.

<sup>3</sup> COMMISSIONE EPISCOPALE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, LA SCUOLA E L'UNIVERSITA' (a cura della), *La rete diocesana delle scuole cattoliche e dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana*, in *Quaderni della Segreteria della CEI*, 5 (aprile 2001), n.6, pp.166-169.

chiarezza di intenti e con la capacità di coglierne bisogni e risorse.

La “rete di Porto-S.Rufina”, sta quindi movendo i primi passi. La linea intrapresa è comunque chiara: si vuole contribuire con competenza – ecco la ragione della scelta prioritaria data alla formazione – al progetto diocesano di scuola cattolica condiviso dalle comunità parrocchiali, nonché dai genitori.

Il progetto diocesano di scuola cattolica di Porto-S.Rufina si prepara dunque a nascere dal basso con l’apporto di tutte le scuole. Gli stessi criteri per l’avvio di un cammino formativo in “rete” sono ordinati a offrire elementi per un apporto originale e qualificato delle stesse scuole al sistema scolastico pubblico. A tale fine la formazione dovrà mirare

- a far maturare competenze per una corretta attuazione della riforma scolastica e rafforzare i legami delle scuole con la pastorale scolastica;
- ad accrescere la vitalità delle scuole cattoliche presenti sul territorio;
- a continuare a promuovere una loro collaborazione e il raccordo con le parrocchie;
- a garantire la continuità del servizio e il potenziamento dell’offerta formativa (POF) come risposta alle esigenze e alla tipicità della comunità cristiana;
- ad assicurare un insegnamento scolastico della religione puntando a livelli di qualità all’interno della proposta educativa.

A riguardo dell’IRC le scuole hanno convenuto di partecipare ai corsi di formazione e di aggiornamento che l’Ufficio Scuola, in questi anni, sta attivando in collaborazione con la Pontificia Facoltà di Scienze dell’Educazione “Auxilium” per gli insegnanti delle scuole statali di ogni ordine e grado. Siamo certi che il condividere momenti di formazione con insegnanti di scuole statali costituisce una vera opportunità per gli stessi insegnanti delle scuole cattoliche le quali, in quanto scuole della Repubblica, come tutte le altre, non dovranno più essere pensate e gestite come istituzioni educative “a parte”, ma integrate dentro un sistema unitario.

Il partecipare dunque, per la specifica formazione in religione, al *progetto di formazione per gli insegnanti di religione* delle scuole statali è un primo segno di incontro e di condivisione.

Al termine di questa breve relazione, va rilevato che un cammino è stato fatto, ma siamo ancora agli inizi e c’è ancora molto da fare per acquisire la consuetudine di lavorare insieme. Inoltre c’è ancora molto da fare perché con il tempo le scuole si aprano alla costruzioni di reti formalizzate anche sotto il profilo giuridico.

***Contributi ed esperienze***  
***Il Coordinamento Diocesano delle Scuole Cattoliche (CODISCA) di Firenze***

Mons. Dante CAROLLA

Il progetto diocesano di scuola cattolica che il recente documento della commissione episcopale nazionale raccomanda, è stato anticipato a Firenze dall'iniziativa lungimirante di S.E. il Cardinale Arcivescovo Silvano Piovanelli il quale già nel 1997 dette vita, non senza titubanze e resistenze, al Coordinamento Diocesano delle Scuole Cattoliche (CODISCA). Di fronte all'intento dichiarato del documento episcopale di "assicurare una corretta e coordinata distribuzione delle scuole nell'ambito della Chiesa locale, promuovere la loro collaborazione e il raccordo con le parrocchie, garantire la continuità del servizio e il potenziamento dell'offerta formativa" dobbiamo dire che siamo riusciti a realizzare solo alcuni di questi obiettivi e certamente non i più importanti e i più urgenti.

Sinteticamente potremmo dire:

1. E' cresciuta la conoscenza, l'amicizia, un certo tipo di collaborazione fra le scuole cattoliche e anche il senso di appartenenza alla diocesi.
2. Abbiamo potuto realizzare insieme iniziative qualificate di aggiornamento per i docenti molto partecipate, con notevole successo.
3. Abbiamo istituito una giornata diocesana per la scuola cattolica con la celebrazione eucaristica il sabato precedente in un vicariato, a cui sono state invitate le scuole cattoliche della zona.
4. Un paio di volte l'anno dedichiamo una pagina del settimanale diocesano alla vita delle scuole cattoliche.

I problemi fondamentali però restano irrisolti. Le scuole continuano a chiudere e si tratta anche di istituti di notevole importanza.

I tentativi di promuovere forme di collaborazione in vario modo fra scuole diverse è sempre inesorabilmente fallito. Gli istituti hanno grossi timori a intraprendere strade di questo tipo e sembra che preferiscano chiudere piuttosto che collaborare con altri.

L'unico modo con cui alcune scuole sono state salvate in questi ultimi tempi è la collaborazione che si è verificata, per lo meno in quattro casi, con soggetti appartenenti al Movimento di Comunione e Liberazione che hanno affiancato le Congregazioni, hanno costituito una Cooperativa e hanno ridato così nuovo slancio a scuole che stanno per chiudere.

Il CODISCA aveva costituito anche un fondo finanziario per erogare borse di studio per alunni bisognosi, ma questo fondo non viene alimentato anche perché probabilmente ogni istituto è più preoccupato di trovare fondi per sé che per gli altri.

Sono nati anche dei tentativi di "reti" fra scuole, ma anche queste, mi pare, lavorano per quanto è possibile, a livello didattico e scolastico, ma non affrontano certo il tema della razionalizzazione delle scuole sul territorio.

Vorrei infine portare un esempio per me emblematico.

Nella nostra provincia abbiamo due scuole molto vicine in cui una è carente di personale religioso e di spazi, ma abbonda di bambini; l'altra è dotata di una struttura bella, spaziosa e, tra l'altro, a norma, ma è più carente di bambini. Di fronte alla prospettiva che la prima delle due chiuda per mancanza di suore, abbiamo proposto di costituire un nuovo ente gestore di cui presidente fosse il parroco, il quale fra l'altro aveva dato tutta la sua convinta collaborazione, ma dopo vari incontri, dialoghi, confronti e scambi, improvvisamente è venuto lo "stop" di una delle due Congregazioni, la quale ha preso spunto dalla mancata attuazione del riordino dei cicli per bloccare tutto, almeno per il momento. Si percepisce cioè un grande timore di fronte alla prospettiva di mettersi insieme. Si adduce spesso il motivo della peculiarità del carisma. Mi pare, però, che fra congregazioni religiose di vita attiva, dedite all'educazione scolastica dei fanciulli, dovrebbe essere molto di più ciò che accomuna, di ciò che distingue e le stesse differenze di accenti e di sensibilità

potrebbero essere una ricchezza e non un ostacolo insormontabile.

Certo una collaborazione di questo tipo non si improvvisa. Esige sicuramente un periodo di confronto, di dialogo e di acquisizione paziente di metodologie comuni, ma se non ci muoviamo in questa direzione non solo non viviamo quella comunione che è l'essenza della Chiesa, ma assisteremo impotenti alla scomparsa quasi totale delle scuole cattoliche dal nostro territorio.

***Contributi ed esperienze  
Valutazioni dell'A.Ge.S.C.***

Prof. Vito MASSARI

Non possiamo come genitori non rilevare come l'ampio e profondo processo di rinnovamento del nostro sistema di istruzione sia destinato ad incidere profondamente sul futuro dei nostri figli e di noi stessi, in quanto chiamati a interagire in modi del tutto nuovi con le questioni della scuola, per le quali si è giustamente parlato di rivoluzione: è un sovvertimento infatti quello che la scuola dell'autonomia comporta, per il passaggio da un sistema di tipo monocentrico ad uno di tipo policentrico. In questo schema uno dei centri è la scuola, centro appunto di responsabilità con una propria autonomia, con la logica conseguenza di un rafforzamento dei rapporti scuola-soggetti, scuola-territorio soprattutto nella previsione del Piano dell'Offerta Formativa.

E' del resto l'art.1, c. 1, della legge sul riordino dei cicli fra l'altro ad auspicarne l'applicazione "nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori". Questo significa che lo schema policentrico ed orizzontale va applicato anche alla Istituzione scuola, nel senso che essa non può essere più intesa come a direzione unica ma costituita da una rete di soggetti che armonizzano le loro specificità ai fini educativi. La capacità manageriale del gestore, la professionalità del docente, il bisogno di apprendimento dell'alunno e l'originale ed originario diritto educativo dei genitori hanno bisogno, per esprimersi al meglio, di essere fusi in un patto educativo, tanto più necessario quanto più è oggi avvertita l'esigenza di aprire il Centro Scuola al territorio. Va da sé che il soggetto famiglia assume una doppia valenza nel momento di questa apertura in quanto nel territorio la famiglia e' soggetto attivo-passivo di ogni intervento sociale, politico, culturale ed educativo.

Mons. Nosiglia, in una recente intervista ad Avvenire, alla domanda del giornalista su cosa significasse avviare un patto educativo tra famiglia, scuola e comunità, ha così risposto: "[...] Significa far sì che l'educazione diventi un lavoro di rete. Da un lato c'è la famiglia, che è il centro decisivo fondamentale. E dall'altro c'è la scuola che si pone al servizio dell'alunno. Ma è la famiglia che deve stabilire quali valori e riferimenti culturali, morali e religiosi vanno trasmessi ai figli. ... La famiglia deve aiutare la scuola a descolarizzarsi e la scuola deve aiutare la famiglia a uscire dal suo particolarismo privatistico". L'autonomia apre enormi e inesplorati spazi di decisionalità per tutti i soggetti in quanto li interroga sulla loro intensità di partecipazione nei processi educativi, sulla qualità di questa partecipazione e sulla reale capacità di incidere in questi processi, atteso che la reale autonomia è la crescita dal basso di questa intensità, di questa qualità e di questa capacità: e qui dunque questa consapevolezza incontra la società civile e quindi la possibilità reale di acquisizione degli strumenti adatti a consentire l'occupazione nei nuovi spazi creati. Pensiamo certo ai docenti cattolici, alle congregazioni, ai santi fondatori delle scuole cattoliche, ai genitori ed agli studenti che le frequentano; ma pensiamo ancora di più a tutto il lavoro che c'è da fare per attestare e nel contempo testimoniare una presenza di cattolici dentro la scuola statale, dei cui problemi dobbiamo tutti farci carico, come giustamente da tutti si riconosce. Non è forse "la Chiesa ad offrire il suo primo e fondamentale servizio alla scuola presentando quel modello di uomo che ci è dato in Cristo e che si traduce nell'antropologia cristiana", come recita "Con il dono della carità dentro la storia"? Ed accanto al primato della persona non c'è dunque anche quello della famiglia? Che senso avrebbe il richiamo del Presidente della CEI, il Cardinale Ruini, al recupero della priorità educativa, in vista della formazione integrale della persona, se la missione educativa della Scuola Cattolica non coinvolgesse come missionari proprio i genitori, unici titolari – come abbiamo già detto - del diritto originale ed originario di educare, istruire, formare?

Una dimensione essenziale della qualificazione cristiana della educazione-istruzione-formazione è dunque proprio la valorizzazione dei genitori come aspetto prioritario del progetto educativo della persona. Le Istituzioni formative della Chiesa dovrebbero assicurare ai genitori un ruolo protagonista e attivo nella vita delle scuole. Nel coinvolgere i genitori non è sufficiente dare la

parola e servirsi della loro consulenza, ma occorre fornire opportunità reali che li mettano in grado di esercitare un proprio peso decisionale nell'azione educativa, in particolare nell'elaborazione del piano dell'offerta formativa. Siamo perfettamente d'accordo con quel passo della relazione alla Commissione Presbiterale Italiana che lega la forza effettiva della pastorale dell'educazione e della scuola alla presenza attiva delle forme associative dei soggetti principali che operano nella scuola: genitori, docenti e studenti.

Infatti ogni scuola, come luogo che educa e istruisce, è costituita da un patto educativo tra i soggetti e solo tale patto genera la comunità educativa in cui ciascuno si inserisce e opera con specifici ruoli. Deve essere valorizzata la compresenza e la collaborazione dei genitori quali attori responsabili del patto educativo e componenti qualificati della comunità educativa. E' evidente che anche in un Progetto diocesano di scuola e, conseguentemente, negli eventuali Laboratori, rimane sempre aperto il problema di definire la specificità di questa loro funzione, ma è un cammino che è necessario intraprendere non più solamente in via sperimentale, sapendo che non c'è scuola senza la comunità educante e non c'è comunità educante senza il soggetto genitori! Sarà proprio la valenza cattolica di questo patto che darà vita anche ai Laboratori di pastorale dell'educazione e della scuola, intesi come veri e propri luoghi di elaborazione e di qualificazione delle proposte formative, in vista della elaborazione di un progetto educativo di ispirazione cristiana.

Da un sondaggio nazionale e' emerso in modo netto come i genitori sentano, sia pure in maniera epidermica, per usare una efficace espressione di Mons. Nosiglia, nell'introduzione al III Rapporto sulla Scuola Cattolica, una sorta di distacco fra se stessi e la scuola e chiedano un coinvolgimento che sappia motivarli in modo nuovo per superare tale distacco, senza con questo rilevare attribuzione di responsabilità nei confronti dei docenti, dei dirigenti o del funzionamento degli organi collegiali. Ora noi crediamo che un coordinamento diocesano della scuola, che faccia come si e' detto perno sui diversi soggetti, non solo vada in questa direzione ma possa servire anche a creare una idea ed una pratica di scuola delle persone che educi anche alla cittadinanza, dal municipio – si potrebbe dire – fino all'Europa.

Far prendere coscienza al soggetto genitori di questo punto di vista è anche il principale obiettivo dello sforzo che l'Associazione sta compiendo verso la costruzione della Scuola genitori, che corresponsabilizzando una delle componenti la comunità scolastica, può servire, come è stato giustamente detto, per dare sostanza, per dare anima alle riforme scolastiche. Per assicurare anche una adeguata formazione culturale e professionale e per una piena assunzione di responsabilità da parte dei genitori. Crediamo però – a questo proposito - che nei Laboratori diocesani debbano trovare posto non indistinte associazioni di fatto dei genitori ma solo – salvo particolarissimi casi – le rappresentanze delle associazioni nazionali dei genitori ecclesialmente riconosciute, come per esempio l'AGeSC, per le scuole cattoliche, o rappresentative come l'AGE per la scuola statale.

Questo anche per favorire la nascita di tavoli di consultazione – come il FORUM delle Associazioni dei Genitori, costituito presso il Ministero della PI – o di analoghi tavoli regionali e locali, che assicurino riflessioni e proposte in maniera coordinata e unitaria, per consentire il giusto raccordo con il Vescovo delegato e con i responsabili della pastorale.

Su un ultimo aspetto varrebbe la pena di soffermarsi, non perché sia ultimo in ordine di importanza, cioè sulla valenza e sull'impatto che un progetto diocesano con il conseguente laboratorio territoriale potrebbe avere sull'intera comunità ecclesiale. Possiamo dire con molta franchezza ed onestà intellettuale che – lo affermiamo avendo presenti innanzitutto le nostre esperienze dirette – i problemi della scuola cattolica o statale che sia, non ha trovato molto spazio nelle agende intasate dei parroci, ad ogni livello. E che i lodevoli e timidi tentativi di quanti come noi hanno tentato di affrontare l'argomento siano stati destinati al fallimento, non tanto e non solo per il "dafare" dei parroci, quanto per lo scarso interessamento degli stessi consigli pastorali e delle famiglie in genere, più preoccupati dai corsi per i fidanzati e dalle opere caritative in genere. Senza considerare quale grosso momento di evangelizzazione può essere una scuola nella quale si incontrano tutti, piccoli e grandi. E quale grande momento di incontro sui temi della scuola si possa avere in parrocchia con la presenza di famiglie e di studenti. Allora ben venga un progetto

diocesano di scuola per rimettere a posto i pezzi mancanti di un mosaico e per consentire alla scuola in genere ed a quella cattolica in particolare quel salto di qualità per reggere nella scuola dell'autonomia e nel sistema pubblico integrato di istruzione del paese.



**Contributi ed esperienze****Proposta schematica per un progetto educativo-formativo dell'Istituto Vescovile di Nola**

Mons. Virgilio MARONE

**Premessa**

Si tratta esclusivamente di una proposta schematica, una sorta di “indice” di argomenti da affrontare e sviscerare, magari in una “commissione” composta da soggetti con competenze diversificate: organizzazione, didattica, economia...

**1. Motivazioni e obiettivi***1.1. Ritorno alle origini*

Se si pensa all'esperienza dei grandi monasteri medievali come centri di cultura, all'esperienza dei santi fondatori di congregazioni religiose con il carisma dell'istruzione delle classi meno abbienti, al ruolo insostituibile della Chiesa nella formazione di generazioni di professionisti e classe dirigente del nostro paese, oggi che c'è bisogno di ri-fondare il vivere civile sui grandi valori dell'umanità c'è davvero bisogno di un ritorno alle origini.

*1.2. L'istruzione come “urgenza pastorale”*

Una pastorale che punta evangelicamente alla promozione integrale dell'uomo non può fare a meno dell'istruzione e della scuola. In modo particolare in un contesto sociale in cui:

- si assiste al paradosso di una istruzione finalmente alla portata di tutti accanto al perpetuarsi del divario tra chi possiede risorse e strumenti (e quindi potere) e chi rimane nell'ignoranza o è vittima dell'analfabetismo di ritorno;
- spesso si verifica incomunicabilità tra Chiesa che annuncia e destinatari dell'annuncio a causa della diversità culturale, della povertà degli strumenti linguistici ed espressivi, del conflitto sul “senso”. «...*la scuola, qualunque scuola, eleva gli interessi. Risveglia dal fondo dell'anima quella naturale sete di sapere che è spesso seppellita negli infelici e che è la premessa più necessaria per il loro ritorno alla fede. E' tanto difficile che uno cerchi Dio se non ha sete di conoscere. Quando con la scuola avremo risvegliato nei nostri giovani operai e contadini quella sete sopra ogni altra sete o passione umana, portarli poi a porsi il problema religioso sarà un giochetto. Saranno simili a noi, potranno vibrare di tutto ciò che noi fa vibrare*»<sup>4</sup>.

*1.3. Un modo nuovo di fare “charitas”*

Una delle motivazioni fondamentali per questo progetto è costituita dalla volontà di dare un volto nuovo e strumenti più adeguati al servizio agli “ultimi”.

A fronte di una *charitas* che troppo spesso si riduce a frettolosa beneficenza e rassicurante assistenza, sentiamo l'esigenza di un grande progetto che, per dirla col famoso proverbio orientale, “insegni a pescare” oltre che dare i pesci. Dotare tanti ragazzi e giovani capaci e meritevoli, ma senza risorse finanziarie, degli strumenti necessari per formarsi e raggiungere livelli adeguati alle

---

<sup>4</sup> Lorenzo MILANI, *Esperienze Pastorali*, Firenze, LEF, 1957, p. 237.

loro possibilità, “investendo” in questa impresa considerevoli fondi della *charitas*, ci sembra il modo più adeguato per “ripartire dagli ultimi”.

#### 1.4. Il “degrado” della scuola pubblica

Mentre si dà corso ad una riforma scolastica che dovrebbe adeguare la scuola italiana alle esigenze della modernità, da più parti si levano voci che denunciano il “degrado” della scuola pubblica. Si sente sempre più forte l’esigenza di “luoghi” dove i ragazzi possano sperimentare percorsi educativi e formativi seri e rigorosi, che li abilitino ai grandi impegni che li attendono nella vita.

#### 1.5. La riforma scolastica e la parità

La riforma scolastica e la riforma dei cicli *impongono* l’esigenza di strutturare Progetti Educativi e Piani dell’Offerta Formativa fondati sul percorso scolastico come *processo*, con l’attenzione soprattutto al “farsi” dell’esperienza piuttosto che ai “risultati”. Tale esigenza deve tradursi, secondo noi, nell’offerta di una *continuità progettuale verticale* che accompagni il ragazzo in tutto il suo percorso formativo, con l’attenzione ai valori fondanti l’ideale di un umanesimo cristianamente ispirato. I risultati che si vanno raggiungendo a livello di parità scolastica ci fanno, inoltre, ritenere che tutto ciò possa essere raggiunto senza scadere nell’elitarismo e nel privatismo.

#### 1.6. Il servizio al territorio

A quanto già detto nel paragrafo sul modo nuovo di fare *charitas* aggiungiamo altre due considerazioni:

- il nostro territorio ha bisogno di un centro di animazione culturale giovanile che sia allo stesso tempo scientificamente rigoroso e creativamente “aperto”;
- il nostro territorio ha bisogno di contesti educativi e didattici che formino cittadini responsabili, leali, competenti, capaci anche di assumere ruoli di governo e guida della comunità.

## 2. Principi ispiratori e criteri generali

### 2.1. Una scuola cattolica per tutti

Oltre le facili semplificazioni che potrebbero fare del nostro Istituto la “scuola privata” che persegue gli interessi di pochi privilegiati, a fondamento dell’ideo-prassi educativa di un rinnovato Istituto Vescovile c’è la convinzione che i principi ispiratori sono quelli evangelici e della tradizione ecclesiale cattolica che, proprio per essere tali, impongono l’apertura a tutti, al di là di ogni differenza, privilegiando, semmai, quanti sono privi di mezzi ma desiderosi di percorrere un serio cammino di formazione integrale.

### 2.2. I principi fondamentali della carta costituzionale

L’attività didattica e ogni processo educativo-formativo nella scuola s’ispira ai principi fondamentali della carta costituzionale. Ciò vale soprattutto per i richiami alla pari dignità sociale e all’uguaglianza di tutti i cittadini davanti alla legge, senza distinzioni di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali (art. 3). Perciò la scuola ha il compito di concorrere allo sviluppo della persona umana rimuovendo tutti gli ostacoli che limitano la libertà e l’uguaglianza dei cittadini (art. 3). Essa è aperta a tutti ed è diritto di tutti i cittadini, anche se privi di mezzi, raggiungere i gradi più alti degli studi (art. 34).

### 2.3. *La formazione integrale della persona*

Ci sembra impossibile promuovere e sollecitare in misura realmente valida e positiva qualsiasi attività di apprendimento senza inserirla in un processo più generale di attenzione alle “storie” personali e di formazione integrale della persona. A maggior ragione in considerazione della profonda crisi di valori, modelli, punti di riferimento che i giovani, oggi, si trovano a vivere.

Perciò, ci sembra che la funzione primaria che la scuola dovrà svolgere sarà quella di porsi come “luogo” in cui, con passione ed umiltà, alunni, genitori, insegnanti ed operatori scolastici procedano insieme a definire un sistema di valori effettivamente adeguato ai bisogni profondi dell’essere umano e ad individuare per i giovani percorsi (anche se faticosi) di costruzione della propria personalità attraverso i quali essi possano affermarsi come uomini e donne pari nei diritti, dotati di senso critico e liberi dal conformismo, animati da spirito di cooperazione e solidarietà, capaci di affrontare i fondamentali problemi della vita.

### 2.4. *Criteri generali e “qualità”*

Questi principi ispiratori si traducono in *criteri generali* che guidano il servizio che l’istituzione scolastica rende ai giovani cittadini e diventano garanzia della sua “qualità”:

- collegialità e partecipazione
- trasparenza e responsabilità
- progettualità
- verifica
- rispetto della persona
- ricchezza delle offerte

## 3. **Il modello organizzativo**

### 3.1. *Un college diurno*

Senza entrare specificamente nel merito, pensiamo che organizzativamente l’Istituto debba strutturarsi come un *college* diurno che contempra e contemperi ritmi personali e di gruppo sia per quanto riguarda lo studio che le attività extracurricolari. Nell’arco dell’intera giornata (8.00-18.00) si offrirebbe al giovane studente un ampio spettro di opportunità che vanno da quelle più specificamente curricolari (magari per moduli) a quelle educative e culturali più generali.

Non dovrebbero mancare tempi e spazi per lo studio personale e il confronto con professori ed educatori.

### 3.2. *Con due polmoni: Charitas e Biblioteca “S. Paolino”*

Prendendo a prestito una terminologia “anatomica”, potremmo dire che l’ossigeno per respirare e vivere potrebbe circolare nel complesso corpo dell’Istituto grazie a due *polmoni* rappresentati dalla Charitas e dalla biblioteca s. Paolino. L’una rappresenterebbe il contesto ideale di riferimento per tutte le attività educativo-formative che mirano alla formazione integrale della persona, legando le attività e la vita stessa dell’Istituto ad un modo veramente innovativo di vivere la solidarietà e di “organizzare-realizzare la speranza”. La biblioteca rappresenterebbe lo sforzo di fare cultura in maniera non statica ma dinamica, “luogo” di riferimento e animazione culturale per tutto il territorio.

### 3.3. *In rete per la continuità verticale del progetto educativo*

La continuità progettuale verticale di cui si parlava più sopra sarebbe garantita da una stretta

e solida collaborazione con le scuole (soprattutto cattoliche) dei cicli inferiori con le quali si potrebbe lavorare ad un unico progetto educativo da offrire alle famiglie del territorio.

### 3.4. Una scuola aperta

In corrispondenza ai principi più sopra enunciati, l'Istituto assumerà la connotazione di *scuola aperta*, nei molteplici sensi e significati di questa espressione:

- una scuola “di tutti” e “per tutti”;
- una scuola con una grande ricchezza di offerte educative-formative;
- una scuola *polo di riferimento educativo-culturale* sul territorio, in rete con tutte le altre agenzie socio-educative;
- una scuola che partecipa con attenzione e intelligenza (*intus legere*) alla vita della società civile;
- una scuola pronta ad accogliere il contributo fondamentale di chiunque si avvicini con onestà intellettuale e libertà di spirito;
- una scuola “a tempo pieno” perché riempie il tempo di valore e significato.

### 3.5. La partecipazione

Il criterio generale e “trasversale” della partecipazione si concretizza in modalità concrete, sia istituzionali (organi collegiali) che legate alla programmazione annuale, che favoriscano il protagonismo e la corresponsabilità di tutti nella vita dell'Istituto.

In modo particolare, oltre alla partecipazione degli studenti nei diversi ambiti della vita scolastica ed extra-scolastica come espressione di democrazia e corresponsabilità, si punterà alla partecipazione dei genitori. Il loro coinvolgimento non può limitarsi alla richiesta d'informazioni sull'andamento didattico o essere richiesto in situazioni particolarmente difficili da un punto di vista disciplinare, ma va ricercato per farne risaltare il loro ruolo di *risorsa* per tutta la comunità scolastica. Si potrebbe addirittura tentare anche una forma di partecipazione cooperativa alla gestione dell'Istituto.

## 4. Il modello educativo-formativo

### 4.1. A fondamento i crediti formativi e il successo formativo

Non si può mai perdere di vista che finalità primaria della scuola è il *successo formativo* inteso non tanto e non solo come conseguimento di un determinato titolo, ma soprattutto come realizzazione di un progetto educativo individuale e comunitario.

Tale finalità dovrebbe guidare la vita scolastica ed essere sempre presente agli educatori insegnanti nello svolgersi delle loro attività.

Secondo tale impostazione, l'Istituto organizzerebbe la sua attività didattica ed educativa con l'attenzione rivolta ai *crediti* piuttosto che ai *debiti* formativi, con tutto quello che ciò significa a livello di programmazione, valutazione, uguaglianza delle opportunità, impegno prioritario di risorse, competenze e tempo.

### 4.2. L'insegnante esperto della relazione e la sua formazione permanente

La scuola forma persona prima che lavoratori o manager o burocrati. A fondamento dell'offerta formativa dell'istituto, perciò, c'è la convinzione che l'insegnante è innanzitutto *esperto della relazione umana*. La maggior parte del successo, nelle attività scolastiche, dipende dal rapporto che il docente riesce a stabilire con la classe in generale e con ciascun allievo in particolare. Si tratta di un rapporto complesso, che investe molteplici aspetti, ma che privilegia quello della relazione umana.

Conseguenze operative di tale principio sono:

- l'attenzione privilegiata alla formazione permanente degli insegnanti e, perché no, dei genitori, soprattutto sulle tematiche della relazione educativa;
- la formazione di classi non troppo numerose, per permettere un'efficace relazione educativa e per rendere gli studenti *attori* dei processi educativo-formativi.

#### 4.3. *L'educazione alla legalità e alla cittadinanza attiva*

In un contesto sociale “ad alto rischio” di devianza e illegalità come il nostro, la scuola rappresenta un *luogo* ideale per la promozione di atteggiamenti e comportamenti improntati alla legalità e di protagonismo civico. Inoltre, la globalizzazione dell'economia e dell'informazione impongono la necessità di formare coscienze critiche e attente alla vita e ai diritti degli esseri umani di ogni angolo del pianeta («Homo sum, humani nihil a me alienum puto!» Terenzio). A questa scelta fondamentale faranno riferimento tutte le progettualità interne alla scuola, sia di tipo curricolare che extracurricolare.

#### 4.4. *La partecipazione*

Come criterio “trasversale” a tutta l'attività educativo-formativa, la partecipazione si concretizza in modo particolare in due scelte:

- *lavoro in team* per gli insegnanti;
- *cooperative learning* per gli alunni.

Essa si esplicita, inoltre, nella ricerca e nello stimolo del protagonismo attivo degli studenti ad ogni momento della vita scolastica.

### 5. **Le risorse umane**

Ci sembra ovvio che un siffatto progetto abbia come presupposto ineludibile un gruppo di operatori (dirigenti, docenti, educatori, personale vario) fortemente motivato e qualificato.

Anche la retribuzione economica dovrebbe essere adeguata al tipo di professionalità e competenze messe in campo, nonché ai nuovi parametri stabiliti dalla legge sulla parità.

Lasciamo alla stesura dettagliata del progetto educativo la quantificazione di tali risorse umane e il tipo di competenze che esse devono esprimere.

### 6. **Le risorse economiche**

Secondo quanto detto nel capitolo sulle motivazioni, l'Istituto dovrebbe essere, almeno nella fase iniziale (primi cinque anni) un “investimento” della Caritas.

L'otto per mille destinato alla Caritas, in gran parte, potrebbe essere “investito” per progetti educativi – formativi a favore di studenti poveri e famiglie di immigrati i cui figli desiderano studiare.

Per cui le fonti principali di sostentamento dovrebbero essere:

- le rette degli studenti;
- i fondi Caritas sia come rette per studenti meritevoli ma poveri, sia come finanziamento di determinati progetti.

Non si escludono, come fonti ulteriori di finanziamento, la beneficenza e qualche forma ben controllata di “sponsorizzazione” (non legata all'interesse commerciale di chi sponsorizza), giornate pro scuola cattolica.

### 7. **Tempi e modalità di attuazione**

Ci sembra ovvio che l'attuazione di questo progetto preveda delle scelte di fondo ineludibili:

- la distinzione della vita dell'Istituto Vescovile sia per l'aspetto organizzativo che economico dalle altre realtà presenti nello stesso edificio (Seminario vocazionale, Istituto di scienze religiose, biblioteca);
- la necessità di inserire tale progetto in un contesto più ampio, che è quello della nuova evangelizzazione, per cui sono interessati a pieno titolo il settore Caritas, l'Ufficio Scuola con i suoi tre ambiti, la Consulta della scuola;
- destinare, almeno nella fase iniziale, consistenti fondi, dell'otto per mille a questo progetto;
- dotare l'Istituto Vescovile di uno staff dirigenziale motivato, competente e affiatato;
- privilegiare *l'attenzione alla scuola superiore*, riservando ai rapporti con le altre scuole (elementari e medie) che condividono il progetto educativo la cura della *continuità verticale* del medesimo progetto.

Per quanto riguarda più specificamente i tempi, almeno un anno di lavoro è necessario affinché si possa arrivare all'esplicita proposta alle famiglie del territorio.

*Parte II*

*L'educazione e l'IRC nella Scuola Cattolica*

*Introduzione*

S.E. Mons. Attilio Nicora

**Intervento**

(csscirc\malst7\1.11.2001)

**Educazione religiosa, identità e qualità della scuola cattolica  
I dati disponibili**

Prof. Don Guglielmo MALIZIA - Prof. Don Bruno STENCO

Nell'ambito del seminario volto a verificare il primo impatto della scheda mandata dai Vescovi della Commissione Episcopale per l'Educazione Cattolica, la Scuola e l'Università sulla organizzazione della rete diocesana delle scuole cattoliche e dei centri di formazione professionale, si è ritenuto opportuno riservare uno spazio consistente allo scopo di conoscere in modo più preciso la *situazione dell'IRC nelle scuole cattoliche* in vista della elaborazione di orientamenti in materia. Tale approfondimento non poteva non comprendere la raccolta e l'analisi di dati sulla situazione dell'IRC a causa tra l'altro della povertà di informazioni sull'argomento. Pertanto nel periodo aprile-giugno 2001 sono stati condotti due sondaggi su un campione FIDAE e uno FISM: dei relativi risultati viene offerta una sintesi ragionata nelle due sezioni che seguono, mentre la terza parte è dedicata a fornire alcune considerazioni conclusive di carattere generale.

**1. L'IRC nelle scuole FIDAE**

In linea generale si è preferito presentare i risultati del sondaggio distribuendoli in base al *livello scolastico*, cioè a seconda che riguardano le elementari, le medie o le superiori, poiché le differenze sono notevoli non solo sul piano dei processi di insegnamento-apprendimento dell'IRC, ma anche quanto ai dati stessi. Poiché lo strumento di indagine prevede alcune domande comuni e siccome è anche necessario premettere delle osservazioni sul valore statistico del campione le prime due sezioni sono dedicate a trattare tali tematiche trasversali, mentre l'ultima è destinata alle osservazioni conclusive.

*1.1. La rappresentatività del campione*

Tenuto conto del poco tempo a disposizione, si è considerato più agevole adottare la modalità dell'indagine a *campione*. La Presidenza Nazionale della FIDAE ha scelto 300 istituti, pari al 20% del totale<sup>5</sup>, a cui è stato inviato per posta a partire dal 26 di aprile lo strumento di indagine. Le schede dovevano essere compilate dal responsabile FIDAE dell'istituto.

La *selezione del campione* è avvenuta in modo da assicurare una presenza proporzionata delle regioni e delle province, degli Enti gestori e dei vari livelli e tipi di scuola. La scelta è stata casuale con delle correzioni nel senso che sono stati scartati quegli istituti che non davano sufficienti garanzie di rispondere nei tempi previsti: pertanto, bisognerà attendersi che nel campione siano leggermente sovrarappresentati gli istituti migliori.

La raccolta dei dati è stata chiusa il 7 giugno e a quella data avevano restituito i questionari compilati 242 istituti, pari all'80.7% di quelli a cui erano stati inviati. Tale cifra permette di attribuire al campione un buon indice di *rappresentatività* sulla base di un livello di significatività del 95% e di un margine di errore del 3%. Inoltre esso risulta sufficientemente proporzionato rispetto all'universo riguardo sia alla distribuzione territoriale sia all'articolazione per livelli scolastici, in quanto al vaglio del "Chi2" non è emersa alcuna differenza statisticamente significativa. Sul piano geografico si nota solo una lieve sovrarappresentazione dell'Italia Centrale,

<sup>5</sup> Nell'anno 1999-2000 essi ammontavano a 1.498: cfr. G. MALIZIA, *Le scuole elementari, medie e superiori della Fidae: i dati del 1999-2000*, in CSSC.CENTRO STUDI PER LA SCUOLA CATTOLICA (Ed.), *Convegno Nazionale sulla Scuola Cattolica. A un anno dell'Assemblea Nazionale prospettive e tappe di attuazione delle riforme scolastiche*, in "Notiziario dell'Ufficio Nazionale per l'Educazione, la Scuola e l'Università", 26 (2001), 2, pp.68-107.



mentre riguardo a gradi e cicli sono le elementari ad essere sottorappresentate (cfr. Tav.1).

**Tav. 1 - Confronto tra l'universo e il campione degli istituti e delle scuole per circoscrizioni geografiche e livelli di scuola (1999-00 e 2000-01: dom. 1 in VA e %)**

	Universo (1999-00)		Campione (2000-01)	
	VA	%	VA	%
Circoscrizioni geo.:				
Totale Istituti	1.498	100.0	236	100.0
Nord	727	51.2	120	50.8
Centro	358	23.0	59	25.0
Sud	413	25.8	57	24.2
Livelli:				
Totale scuole	2.269	99.9	438	99.9
Elementari	1.067	47.0	185	42.2
Medie	643	28.3	132	30.1
Superiori	*559	24.6	*121	27.6

Legenda:

VA: Valori assoluti

\*indica il numero degli istituti che hanno scuole secondarie

Fonte: CSSC 2001

### 1.2. Status e formazione degli insegnanti

La maggioranza relativa (41.7%) degli insegnanti di religione è costituita da *religiose* e il 30% circa (27.7%) da laiche; i sacerdoti e religiosi ammontano a un quinto (20%), mentre i laici sono appena il 10.7% (cfr. Tav.2). Il gruppo più numeroso è costituito dalle donne, il 70% quasi (69.4%), mentre gli uomini rappresentano solo il 30.7%. La maggioranza assoluta (61.7%) è ancora di religiosi/e e sacerdoti, ma i laici raggiungono già il 40% circa (38.4%).

Il *titolo di studio statale* più comune è il diploma della secondaria superiore (67.2%) seguito dalla laurea (27%); la licenza media è marginale (0.9%), mentre presentano una certa consistenza (5%) altri titoli (cfr. Tav.2). Se si considerano le circoscrizioni geografiche tradizionali del nostro paese, il diploma è sovrarappresentato nell'Italia Meridionale, la laurea leggermente nel Settentrione e gli altri titoli nel Centro, dove si nota anche una lieve sottorappresentazione della laurea.

Passando al *titolo in teologia o in altra disciplina ecclesiastica*, più di un quarto (27.2%) possiede il diploma in scienze religiose, intorno a un quinto un baccalaureato, licenza o dottorato in teologia (20.2%) o un semplice attestato di corso teologico in seminario (19.9%), mentre il magistero non raggiunge il 10% (9.9%) e ancora meno (6%) sono quelli che possono contare in una licenza o dottorato in altra disciplina ecclesiastica: in questo caso è ancora elevata la percentuale di quanti possiedono un titolo diverso da quelli specificati nella domanda (16.9%) (cfr. Tav. 2). Nel complesso, il titolo in teologia appare come il più comune (40.1%), seguito però a poca distanza da quello in scienze religiose (37.1%), mentre gli altri appaiono piuttosto staccati. A livello territoriale, nel Nord sono più comuni i titoli in teologia, sia quelli accademici (baccalaureati, licenze e dottorati), sia gli attestati del seminario; nel Centro i più diffusi sono gli altri titoli, mentre risultano sottorappresentati i titoli accademici in teologia; il Sud è caratterizzato invece da una sovrarappresentazione di titoli in scienze religiose e di una sottorappresentazione di quelli in teologia.

La formazione che riceve la valutazione più elevata è quella *teologica* con 1.66: in altre parole il giudizio si situa sostanzialmente tra molto soddisfacente e soddisfacente (cfr. Tav.3). Seguono quelle didattica (1.70) e psico-pedagogica (1.72) quasi alla pari mentre la più bassa riguarda la cultura generale (1.77); per queste tre forme di preparazione la valutazione è più spostata sul soddisfacente e, trattandosi di autovalutazione, forse potrebbe indicare una situazione appena sufficiente. I giudizi sono più positivi al Sud (tranne che per la cultura generale che è sul totale) e al Centro (eccetto che per la formazione didattica e teologica che si avvicinano al totale), mentre gli intervistati sono più critici nel Settentrione.

**Tav. 2 - Status e titolo di studio degli insegnanti di religione per circoscrizione geografica (2000-01; dom. 3 e 4 in %)**

	Italia	Nord	Centro	Sud
Status:				
Sacerdote/religioso	20.0	24.2	13.8	14.7
Religiosa	41.7	33.0	51.9	51.3
Laico	10.7	13.3	7.8	8.5
Laica	27.7	29.4	26.5	25.4
Titolo di studio statale:				
Licenza media	0.9	1.7	0.0	0.0
Diploma di SSS	67.2	65.5	67.1	73.4
Laurea	27.0	30.8	23.6	22.4
Altro	5.0	1.9	9.3	4.2
Titolo in teologia o altra discip. Ecclesiastica:				
Diploma. di sc. religiose	27.2	22.9	27.6	38.3
Magistero di sc. religiose	9.9	7.3	9.5	16.5
Tit. accademico in teol.	20.2	25.2	16.2	13.0
Lic/Dott. in altra discip. Ecclesiastica	6.0	5.6	2.9	7.8
Attestato del Seminario	19.9	23.3	18.1	12.2
Altro	16.9	15.6	25.7	12.2

Fonte: CSSC 2001

**Tav. 3 - Valutazione della formazione degli insegnanti (2000-01; dom.6, in media ponderata<sup>6</sup>)**

	Italia	Nord	Centro	Sud
Psico-pedagogica	1.72	1.78	1.68	1.62
Didattica	1.70	1.75	1.68	1.63
Teologica	1.66	1.71	1.67	1.55
Di cultura generale	1.77	1.83	1.64	1.76

Fonte: CSSC 2001

### 1.3. L'IRC nelle scuole elementari della FIDAE

Il 50% circa (46.6%) degli insegnanti di IRC è composta da *religiose* e il 40% (39.9%) quasi da laiche: come era da aspettarsi è netta la prevalenza delle donne, che si avvicinano al 90% (86.5%) (cfr. Tav.4). I laici sono il 10% appena e i sacerdoti e religiosi non superano il 5% (3.4%). Inoltre, religiosi/e e sacerdoti sono alla pari con i laici/che: ognuno dei due gruppi assomma al 50% del totale. Dal punto di vista territoriale, nel Settentrione le laiche ottengono la maggioranza relativa e il gruppo dei laici/che raggiunge il 60% circa; invece, nell'Italia Centrale e Meridionale le religiose superano il 50% e le laiche scendono al di sotto del 40%

Il 30.9% delle elementari in cui è presente più di un insegnante di religione prevede un *incaricato per il loro coordinamento*. Tale figura è maggiormente diffusa al Sud, dove l'IRC è programmata collegialmente o per classi parallele e dove è in atto qualche iniziativa di aggiornamento per i docenti dell'IRC; invece, essa è meno diffusa al Centro.

Iniziative di *aggiornamento* dei docenti di IRC sono in atto solo in meno della metà delle scuole (47%). L'offerta aumenta al Centro e dove c'è un coordinatore o si fanno verifiche specifiche dell'IRC, mentre scende nel Nord e al Sud. Le iniziative consistono nei tre quarti quasi delle scuole (74.7%) in incontri promossi dalle Diocesi, in oltre il 40% (44.8%) in incontri periodici di istituto e nel 30% circa (29.9%) in convegni che si tengono all'esterno. Nel Nord crescono le offerte

<sup>6</sup> Le modalità di valutazione previste erano 4: molto soddisfacente, soddisfacente, mediocre e insufficiente. Nella codifica alla prima è stato attribuito il valore 1, alla seconda 2, alla terza 3 e alla quarta 4.

diocesane, nel Centro le iniziative fuori istituto e nel Sud quelle interne.

**Tav. 4 - Caratteristiche dell'IRC nelle elementari FIDAE per circoscrizione geografica (2000-01; dom. 3-5 e 7-11, in % e media ponderata<sup>7</sup>)**

	Italia	Nord	Centro	Sud
Status:				
Sacerdote/religioso	3.4	2.3	2.3	4.9
Religiosa	46.6	37.9	56.3	54.2
Laico	10.0	14.2	8.0	3.5
Laica	39.9	45.6	33.3	37.3
Coordinatore di IRC:				
Sì	30.9	30.3	17.1	46.7
No	69.1	69.7	82.9	53.3
Aggiornamento:				
Non risposto	3.8	5.8	1.9	2.4
Sì	47.0	41.9	59.6	42.9
No	49.2	52.3	38.5	54.8
Ore settimanali di IRC:				
Non risposto	0.5	0.0	0.0	2.4
1 ora	19.5	18.6	26.9	14.3
2 ore	80.0	81.4	73.1	83.3
Programmazione IRC:				
Non risposto	0.5	0.0	1.9	0.0
Individualmente	51.4	48.8	59.6	42.9
Collegialmente	31.9	34.9	25.0	38.1
Classi parallele	16.2	16.3	13.5	19.0
Verifica specifica:				
Non risposto	5.4	4.7	5.8	7.1
Sì	21.1	18.6	25.0	23.8
No	73.5	76.7	69.2	69.0
Alunni di relig. diversa:				
Non risposto	9.2	9.3	5.8	9.5
Sì	30.8	36.0	25.0	23.8
No	60.0	54.7	69.2	66.7
Valutazione IRC:	1.71	1.75	1.73	1.60

Fonte: CSSC 2001

L'80% delle scuole elementari della FIDAE, incluse nel campione, dedicano *due ore settimanali* all'insegnamento della religione cattolica. La percentuale cresce nelle scuole in cui è prevista una verifica particolare dell'IRC e dove la programmazione ha luogo per classi parallele, mentre si abbassa nell'Italia Centrale.

In oltre la metà delle scuole (51.4%) la *programmazione* viene effettuata individualmente, in più del 30% (31.9%) collegialmente e nel 16.2% per classi parallele. Nell'Italia Centrale cresce la modalità individuale, mentre le altre due sono meno frequenti; l'andamento opposto si riscontra nel Meridione; infine, nel Settentrione gli spostamenti sono lievi e riguardano una minore diffusione della programmazione individuale e una maggiore di quella collegiale. Un ricorso più consistente alla modalità collegiale è correlato alla presenza di un coordinatore dell'IRC.

Un quinto appena (21.1%) delle elementari realizza una *verifica particolare dell'IRC* in aggiunta ai normali canali di valutazione. Tale modalità è leggermente più comune nell'Italia Centrale e Meridionale e meno nel Settentrione; inoltre, risulta maggiormente frequente nelle scuole in cui sono in atto iniziative di aggiornamento.

Nel 30.8% delle elementari sono iscritti *alunni di religione diversa dalla cattolica*: il loro numero è in media di 2,1 per plesso che diviene 2,2 al Nord, 2 e al Centro e 1,8 al Sud. Nel Settentrione cresce la percentuale delle scuole che li accoglie, mentre diminuisce nell'Italia Centrale

<sup>7</sup> Per le modalità di valutazione cfr. nota 2.

e Meridionale. L'aumento della presenza è anche connesso con un IRC di due ore, l'esistenza di un coordinatore, una programmazione collegiale o per classi parallele, l'offerta di iniziative di aggiornamento e la previsione di una verifica specifica dell'IRC, cioè con gli indicatori e i fattori di un IRC più soddisfacente.

*Cosa fanno le scuole cattoliche per la loro educazione religiosa?* In più dell'80% (82.5%) delle scuole gli alunni di religione diversa dalla cattolica partecipano all'IRC con tutti gli altri; solo poco più del 10% (12.3%) delle scuole prevede degli adattamenti. Neppure un quarto (17.5%) delle elementari offre un IRC di carattere interreligioso e nessuna elementare contempla momenti di formazione nella loro religione. L'offerta di IRC con adattamenti o con carattere interreligioso aumenta nel Centro e nel Sud e diminuisce nel Nord. Inoltre, la prima formula è più diffusa dove la programmazione viene effettuata per classi parallele e la seconda dove esiste un coordinatore dell'IRC, sono in atto iniziative di aggiornamento ed è prevista una verifica particolare per l'IRC.

Il 30% circa (29.2%) degli intervistati *valuta* pienamente soddisfacente l'IRC impartito nella elementare del proprio istituto, il 70% quasi (68.1%) *soddisfacente* e solo lo 0.5% mediocre, mentre il 2.2% non risponde; la media ponderata è di 1.71 cioè si colloca tra pienamente soddisfacente e soddisfacente, più vicina però alla seconda delle due misure appena citate. I giudizi totalmente positivi crescono al Sud, mentre diminuiscono leggermente al Nord; inoltre aumentano dove l'IRC è di due ore, esiste un coordinatore dell'IRC, la programmazione avviene per classi parallele, sono previste iniziative di aggiornamento ed è contemplata una verifica specifica dell'IRC.

#### 1.4. L'IRC nelle scuole medie della FIDAE

Sono ancora le *religiose* ad essere in maggioranza tra gli insegnanti di IRC (45.1%), ma in questo caso al secondo posto vengono i sacerdoti/religiosi con il 35.9% per cui insieme costituiscono l'81% del corpo docente; i laici sono ridotti ad appena il 29% e i maschi superano le donne (11.1% contro 7.8%) (cfr. Tav.5). In aggiunta, la percentuale complessiva delle femmine è di poco più elevata di quella dei maschi in quanto le prime ammontano al 52.9% e i secondi al 47%. Il Nord si caratterizza per una sovrarappresentazione di sacerdoti e religiosi e una sottorappresentazione di religiose; nel Centro queste ultime superano il 50%, mentre diminuisce la porzione dei laici/che; anche al Sud cresce la percentuale delle religiose, portandosi quasi al 60%, ma si riduce di molto quella dei religiosi/sacerdoti che è appena del 13.6%.

Il 31.2% delle medie che impiegano più di un insegnante di religione può contare su un *incaricato per il loro coordinamento*. Questa situazione è meno frequente nell'Italia Centrale, mentre risulta più comune nelle scuole dove sono in atto iniziative di aggiornamento, si dedicano due ore settimanali all'IRC, la programmazione è collegiale o per classi parallele ed è prevista una verifica specifica per l'IRC.

Oltre il 40% (41.7%) delle medie ha attivato delle iniziative di *aggiornamento* per i docenti dell'IRC. Il tasso è più elevato al Centro e meno al Sud e l'offerta è più frequente nelle scuole in cui esiste una persona incaricata di uno specifico coordinamento dell'IRC.

Nel 70% circa (69.1%) delle medie le iniziative consistono in incontri promossi dalle Diocesi, nel 30.9% in incontri periodici di istituto e nel 32.7% in convegni all'esterno dell'istituto. Nell'Italia Centrale aumenta la prima e la terza formula, mentre nel Meridione esiste quasi solo la seconda. Le tre opportunità crescono dove viene effettuata una programmazione collegiale; a loro volta, gli incontri nella scuola e i convegni esterni aumentano dove sono previsti un coordinatore e una verifica specifica; da ultimo, le riunioni periodiche di istituto sono più frequenti dove sono offerte due ore di IRC e la programmazione avviene per classi parallele.

Il 55.3% delle medie dedica solo un'ora all'IRC e il 44.7% *due ore*. La seconda formula è più comune nel Nord e meno nel Centro e nel Sud; inoltre, risulta più diffusa nelle scuole che possono contare su un incaricato dell'IRC.

**Tav. 5 - Caratteristiche dell'IRC nelle medie FIDAE per circoscrizione geografica (2000-01; dom. 3-5 e 7-11, in % e media ponderata<sup>8</sup>)**

	Italia	Nord	Centro	Sud
Status:				
Sacerdote/religioso	35.9	40.0	37.1	13.6
Religiosa	45.1	37.8	54.3	59.1
Laico	11.1	12.2	5.7	18.2
Laica	7.8	10.0	2.9	9.1
Coordinatore di IRC:				
Sì	31.2	34.6	23.8	29.4
No	68.8	65.4	76.2	70.6
Aggiornamento:				
Non risposto	6.1	2.7	3.3	18.2
Sì	41.7	44.0	46.7	31.8
No	52.3	53.3	50.0	50.0
Ore settimanali di IRC:				
1 ora	55.3	52.0	60.0	63.6
2 ore	44.7	48.0	40.0	36.4
Programmazione IRC:				
Non risposto	3.0	4.0	3.3	0.0
Individualmente	48.5	52.0	50.0	27.3
Collegialmente	37.9	33.3	33.3	63.6
Classi parallele	10.6	10.7	13.3	9.1
Verifica specifica:				
Non risposto	5.3	4.0	6.7	4.5
Sì	15.9	12.0	20.0	27.3
No	78.8	84.0	73.3	68.2
Alunni di relig. diversa:				
Non risposto	12.9	12.0	3.3	18.2
Sì	33.3	36.0	40.0	18.2
No	53.8	52.0	56.7	63.6
Valutazione IRC:	1.72	1.80	1.63	1.57

Fonte: CSSC 2001

Nel 50% quasi (48.5%) delle medie la *programmazione* viene effettuata individualmente, nel 40% circa (37.9%) collegialmente e nel 10.6% per classi parallele. Nel Meridione aumenta notevolmente la modalità collegiale e diminuisce altrettanto considerevolmente quella individuale. La presenza di un coordinatore specifico dell'IRC si accompagna ad uno uso più consistente della programmazione collegiale per classi parallele.

Solo il 15.9% delle medie organizza una *verifica specifica per l'IRC* oltre ai normali canali di valutazione scolastica. Tale modalità è più diffusa al Centro e al Sud e nelle scuole in cui si effettua una programmazione collegiale.

Un terzo (33.3%) delle medie è frequentato da *alunni di Religione diversa dalla Cattolica*; la media di ragazzi per scuola è 2,3, ma sale a 2,5 nel Meridione e a 2,8 nel Settentrione e scende a 1,4 nell'Italia centrale. La percentuale delle medie in cui sono presenti tali alunni aumenta al Nord e soprattutto al Centro, mentre diminuisce al Sud e la crescita si associa con l'esistenza di un coordinatore specifico dell'IRC, con la programmazione collegiale o per classi parallele e con la previsione di una verifica specifica.

La loro *educazione religiosa* consiste nel 90% circa dei casi nella partecipazione all'IRC come tutti gli altri; solo nell'11.3% sono introdotti negli IRC degli adattamenti e nel 13.6% l'IRC ha carattere interreligioso, mentre scende ad appena il 2.3% la percentuale delle medie che prevede momenti di formazione nella religione degli alunni. Nel Settentrione risultano più diffusi gli adattamenti, nel Centro la formazione nella religione propria e nel Meridione l'IRC di natura interreligiosa. Quest'ultima modalità appare più comune dove sono in atto iniziative di aggiornamento, esiste un

<sup>8</sup> Per le modalità di valutazione cfr. nota 2.

coordinatore, l'IRC è di due ore, la programmazione è collegiale e la verifica è specifica.

Il 30% circa (28%) dei responsabili FIDAE degli istituti che hanno risposto al questionario ritengono che l'IRC impartito nella media sia pienamente *soddisfacente* e il 70% quasi (69.7%) lo considera soddisfacente, mentre lo 0.8% lo giudica mediocre e l'1.5% non risponde; la media ponderata è 1.72 e sta a significare che la valutazione si situa tra pienamente soddisfacente e soddisfacente, ma più prossima alla seconda tra le due misure appena richiamate. La soddisfazione è più elevata nell'Italia Centrale e Meridionale e meno nel Settentrione; inoltre, essa cresce dove sono in atto iniziative di aggiornamento, esiste un coordinatore dell'IRC, la programmazione avviene per classi parallele ed è prevista una verifica specifica per l'IRC.

### 1.5. L'IRC nelle scuole superiori della FIDAE

Il 60% circa (57.5%) degli insegnanti di IRC sono *sacerdoti e religiosi* e più di un quarto (26%) religiose per cui complessivamente vanno oltre l'80% (83.5%): invece, i laici non raggiungono neppure un quinto del totale (16.5%), distribuiti fra il 13.5% di maschi e il 3.5% di femmine. In questo caso sono gli uomini ad avere la maggioranza con 70.5% del totale, mentre le donne non assommano neppure al 30% (29.5%). Dal punto di vista territoriale, nel Settentrione i sacerdoti/religiosi raggiungono il 70% circa (68.6%), ma scende la percentuale delle religiose ad appena il 17.8%; invece, nell'Italia Meridionale le religiose ottengono la maggioranza relativa (46%), mentre scende al 30% la percentuale dei sacerdoti/religiosi e sale quella dei laici al 20%.

Un terzo circa (32.9%) delle superiori in cui è presente più di un insegnante di religione prevede un *incaricato per il loro coordinamento*. Tale figura è maggiormente diffusa al Nord e al Centro e meno al Sud; inoltre, la sua presenza è più comune là dove è in atto qualche iniziativa di aggiornamento per i docenti, all'IRC si dedicano due ore settimanali, la programmazione è collegiale o per classi parallele ed è prevista una verifica specifica.

Iniziative di *aggiornamento* dei docenti di IRC sono in atto solo nel 41.5% delle superiori. L'offerta aumenta al Nord e dove c'è un coordinatore o la programmazione è collegiale, mentre scende al Sud. Le iniziative consistono nei tre quarti delle scuole (75.5%) in riunioni promosse dalle Diocesi, in un quarto circa (24.5%) in incontri periodici di istituto e in più di un terzo (34.7%) in convegni esterni. Nel Nord crescono le offerte diocesane e nel Centro le iniziative interne, mentre nel Sud le tre offerte presentano percentuali al di sotto del totale. La partecipazione a convegni fuori istituto cresce dove l'IRC è di due ore, è prevista una verifica speciale ed esiste un coordinatore dell'IRC: in quest'ultimo caso aumentano anche le riunioni interne.

Poco più del 40% (41.5%) delle superiori dedica *due ore settimanali* all'insegnamento della religione cattolica. La percentuale di quanti destinano maggior tempo all'IRC cresce nel Mezzogiorno e nelle scuole in cui esiste un coordinatore e dove la programmazione ha luogo per classi parallele, mentre si abbassa nell'Italia Centrale.

In oltre la metà delle scuole (53.4%) la *programmazione* viene effettuata individualmente, nel 40% quasi (37.3%) collegialmente e in meno del 10% (7.6%) per classi parallele. Nell'Italia Centrale cresce la modalità individuale; un ricorso più consistente alla forma collegiale è correlato alla presenza di un coordinatore dell'IRC, alla offerta di iniziative di aggiornamento e alla previsione di una verifica specifica.

Neppure un quinto (18.6%) delle superiori realizza una *verifica particolare dell'IRC* in aggiunta ai normali canali di valutazione. Tale modalità è leggermente più comune nell'Italia Meridionale e meno nel Settentrione; inoltre, risulta maggiormente frequente nelle scuole in cui la durata dell'IRC è di due ore e la programmazione è collegiale o per classi parallele.

Nel 37.3% delle superiori sono iscritti *studenti di religione diversa dalla cattolica*: il loro numero è in media di 2,1 per plesso e diviene 2,8 al Nord, 1,6 e al Centro e 2 al Sud. Nel Centro cresce la percentuale delle scuole che li accoglie, mentre diminuisce nel Sud. L'aumento di tale tasso è anche connesso con un IRC di due ore, l'esistenza di un coordinatore, una programmazione collegiale e per classi parallele e l'offerta di iniziative di aggiornamento.

*Cosa fanno le scuole cattoliche per la loro educazione religiosa?* Nel 90% (90.9%) delle scuole gli alunni di religione diversa dalla cattolica partecipano all'IRC con tutti gli altri, mentre meno del 10% delle superiori offre un IRC di carattere interreligioso (9.1%), prevede degli adattamenti dell'IRC (6.8%) od organizza momenti di formazione nella loro religione (6.8%). L'ultima opportunità citata cresce nell'Italia Meridionale e l'IRC di carattere interreligioso al Sud e nel Centro, ma diminuisce al Nord.

**Tav. 6 - Caratteristiche dell'IRC nelle superiori FIDAE per circoscrizione geografica (2000-01; dom. 3-5 e 7-11, in % e media ponderata<sup>9</sup>)**

	Italia	Nord	Centro	Sud
Status:				
Sacerdote/religioso	57.5	68.6	59.3	30.0
Religiosa	26.0	17.8	25.9	46.0
Laico	13.0	10.2	11.1	20.0
Laica	3.5	3.4	3.7	4.0
Coordinatore di IRC:				
Sì	32.9	38.6	40.0	17.6
No	67.1	61.4	60.0	82.4
Aggiornamento:				
Non risposto	6.8	4.7	9.5	6.9
Sì	41.5	46.9	38.1	34.5
No	51.7	48.4	52.4	58.6
Ore settimanali di IRC:				
Non risposto	3.4	3.1	4.8	0.0
1 ora	55.1	53.1	61.9	55.2
2 ore	41.5	43.8	33.3	44.8
Programmazione IRC:				
Non risposto	1.7	3.1	0.0	0.0
Individualmente	53.4	50.0	57.1	55.2
Collegialmente	37.3	37.5	38.1	37.9
Classi parallele	7.6	9.4	4.8	6.9
Verifica specifica:				
Non risposto	5.9	4.7	14.3	3.4
Sì	18.6	12.5	19.0	31.0
No	75.4	82.8	66.7	65.5
Alunni di relig. diversa:				
Non risposto	6.8	4.7	4.8	6.9
Sì	37.3	39.1	52.4	24.1
No	55.9	56.3	42.9	69.0
Valutazione IRC:	1.70	1.71	1.76	1.64

Fonte: CSSC 2001

Più del 30% (32.2%) dei responsabili FIDAE che hanno risposto al questionario *valuta* pienamente soddisfacente l'IRC impartito nelle superiori del proprio istituto, oltre il 60% (61.9%) *soddisfacente* e solo il 3.4% mediocre, mentre il 2.5% non risponde; la media ponderata è di 1.70 cioè si colloca tra pienamente soddisfacente e soddisfacente, più vicina però alla seconda delle due misure appena citate. I giudizi totalmente positivi crescono dove la programmazione avviene per classi parallele, sono previste iniziative di aggiornamento ed è contemplata una verifica specifica dell'IRC; tali valutazioni diminuiscono invece al Centro.

### 1.6. Osservazioni conclusive

Il campione di scuole su cui è stato condotto il sondaggio risulta ben *proporzionato* nel

<sup>9</sup> Per le modalità di valutazione cfr. nota 2.

senso che riproduce la distribuzione territoriale e l'articolazione per livelli dell'universo. Inoltre, si può qualificare come casuale corretto perché in esso sono leggermente sovrarappresentati i plessi migliori: da questo punto di vista l'indagine ha un valore più qualitativo che quantitativo.

Complessivamente, la maggioranza relativa (40.1%) degli insegnanti di religione è composta da *religiose* e il 30% circa da laiche; i sacerdoti e religiosi ammontano a un quinto, mentre i laici sono appena il 10.7%. Il gruppo più numeroso è costituito dalle donne, il 70% quasi; la maggioranza assoluta è ancora di religiosi/e e sacerdoti, ma i laici raggiungono già il 40% circa. Al tempo stesso va sottolineato che la distribuzione varia notevolmente per livello e circoscrizione territoriale per cui ad esempio nelle elementari prevalgono le donne, nelle medie i religiosi/e e nelle superiori i sacerdoti/religiosi, mentre sul piano territoriale il Nord si caratterizza per una sovrarappresentazione di laici/che e di sacerdoti/religiosi e per una sottorappresentazione di religiose, ma nel Centro e nel Sud sono queste ultime a prevalere.

Dal punto di vista del *titolo* statale, più dei due terzi degli insegnanti possiede solo un diploma di secondaria superiore: il dato mette in evidenza che la situazione non è del tutto soddisfacente, anche se non va dimenticato che la maggioranza delle scuole sono elementari e che i docenti possono contare anche su un altro titolo, quello cioè ecclesiastico. Da questo punto di vista, neppure il 40% possiede un titolo specifico (diploma o magistero in scienze religiose), mentre il titolo in teologia rimane il più comune (40.1%), ma va notato che nel 19.9% dei casi si tratta di un semplice attestato del seminario.

Gli intervistati hanno giudicato la *formazione degli insegnanti* come soddisfacente, anche se al riguardo va tenuto presente che si tratta di un'autovalutazione per cui esiste il pericolo di una sovrastima.

Intorno al 30% delle scuole elementari, medie e superiori che impiegano più di un insegnante di religione può contare su un *incaricato per il loro coordinamento*. Più positivo è il dato che oltre il 40% delle scuole ha attivato delle iniziative di *aggiornamento* per i docenti dell'IRC, ma neppure nelle elementari in cui si raggiunge la percentuale più alta si riesce a superare il 50%.

Nel 70% e oltre l'offerta consiste in incontri promossi dalle Diocesi, in più del 30% in convegni all'esterno dell'istituto, mentre gli incontri periodici di istituto oscillano tra il 44.8% delle elementari, il 30.9% delle medie e il 24.5% delle superiori.

La percentuale delle scuole che dedica *due ore* all'IRC va dall'80% delle elementari al 44.7% delle medie al 41.5% delle superiori. Negli ultimi due livelli il dato sembra piuttosto insoddisfacente. Nel 50% circa delle scuole la *programmazione* viene effettuata individualmente, tra il 30 e il 40% circa la fa collegialmente e fra il 10 e il 20% per classi parallele. Inoltre, si situa appena tra il 15 e il 20% il numero dei plessi che organizzano una *verifica specifica per l'IRC* oltre ai normali canali di valutazione scolastica.

La percentuale delle scuole che è frequentata da *alunni di Religione diversa dalla Cattolica* oscilla fra il 30.8% delle elementari, il 33.3% delle medie e il 37.3% delle superiori; il numero degli allievi è modesto, 2 per plesso. Nell'80/90% la loro *educazione religiosa* consiste circa dei casi nella partecipazione all'IRC come tutti gli altri; solo una percentuale marginale di scuole introduce nell'IRC degli adattamenti, offre un IRC a carattere interreligioso o prevede momenti di formazione nella religione degli alunni.

I responsabili FIDAE degli istituti che hanno risposto al questionario ritengono l'IRC impartito nelle scuole cattoliche *soddisfacente*. In proposito si potrebbe probabilmente ripetere quanto ipotizzato nel caso della formazione degli insegnanti e cioè che il senso della valutazione sia "sufficiente".

I *fattori* che in generale si associano con un *IRC più adeguato* si possono identificare nei seguenti aspetti:

- 1) l'esistenza di un coordinatore specifico dell'IRC;
- 2) l'organizzazione di iniziative di aggiornamento;
- 3) una programmazione collegiale o per classi parallele dell'IRC;



4) la previsione di una verifica particolare per l'IRC.

## 2. L'IRC nelle scuole materne della FISM

La presentazione dei dati riguarda:

- le caratteristiche del campione di scuole che ha risposto al questionario;
- l'educazione religiosa e l'IRC nelle scuole materne della FISM;
- le dinamiche relative ai docenti e all'insegnamento dell'IRC;
  - titolo
  - coordinamento
  - aggiornamento
  - verifica dell'IRC
- le dinamiche relative ai bambini di religione diversa dalla cattolica e frequentanti le scuole materne FISM.

### 2.1. Caratteristiche del campione

Al questionario hanno risposto di propria spontanea iniziativa 2.258 scuole materne e cioè il 25.8% del totale. Si tratta di un campione che rappresenta le scuole più attente e interessate al tema dell'educazione religiosa e dell'IRC e che è stato proporzionato quanto alla distribuzione geografica: il 52.0% appartiene alla circoscrizione del Nord, il 14% del Centro, il 34% del Sud.<sup>10</sup> Lo stesso andamento si evidenzia se si considera la distribuzione per Regione<sup>11</sup>. C'è quindi da ritenere che gli elementi emersi dalle risposte al questionario rispecchino una realtà un po' più sensibile e organizzata di quella effettiva.

### 2.2. L'educazione religiosa e l'IRC nelle scuole materne della FISM

Uno specifico insegnamento della religione cattolica viene programmato nelle scuole materne. Quali sono i Documenti "ufficiali" o Testi con valore normativo da cui si attingono le indicazioni e da cui dipendono i criteri assunti per la programmazione dell'IRC?

Il 62.8% delle scuole dichiara di derivarli contemporaneamente dagli Orientamenti (in particolare riferendosi a quanto vi si suggerisce nel campo di esperienza "Il sé e l'altro"), dagli "Indirizzi per l'insegnamento della religione cattolica" e dal Catechismo dei bambini: "Lasciate che i bambini vengano a me". Tale percentuale sale al 74.5% delle scuole in cui esiste un specifico coordinamento dell'IRC e quindi in cui la programmazione è oggetto di un approfondimento e di una verifica particolari (cfr .Tav.7).

Ciò sta a significare una situazione diffusa che si potrebbe definire "ANDARE OLTRE gli Indirizzi per le specifiche e autonome attività di insegnamento della religione cattolica" frutto dell'Intesa tra il Ministero della P.I. e la Conferenza Episcopale Italiana e collocati nel quadro delle finalità della scuola materna ai sensi dell'art.1 della Legge 444/68. Infatti solo il 10.5% dichiara di programmare l'IRC come mera applicazione dei criteri e delle indicazioni contenutistiche degli Indirizzi.

Ma significa anche nello stesso tempo "ANDARE OLTRE" il puro e semplice riferimento

<sup>10</sup> La popolazione delle scuole "che fanno riferimento alla FISM" per l'anno 1998, è costituita da 8.657 scuole così distribuite per quanto riguarda la circoscrizione geografica: 48.4% al Nord, 12.5% al Centro e 39.1% al Sud/Isole (cfr. B. STENCO, *Le scuole materne della FISM*, in G. MALIZIA – B. STENCO – P. DE GIORGI – G. MONNI, *Scuole cattoliche in difficoltà*, Roma, FIDAE, 1999, p.115).

<sup>11</sup> C'è un sovradimensionamento per l'Emilia Romagna (11.8% del campione contro il 6.1% della popolazione scolastica secondo dati FISM non pubblicati), del Lazio (7.7% contro il 5.7%) e della Puglia (13.1% contro il 6.7%) e un leggero sottodimensionamento della Lombardia (16.7% contro il 19.5%). Tutte le Regioni sono rappresentate significativamente dal campione, eccetto il Trentino A.Adige da cui non è pervenuto alcun questionario.

agli *Orientamenti* le cui indicazioni e i cui criteri peraltro sono ritenuti la mediazione pedagogica necessaria per la programmazione dell'IRC da parte del 27% delle scuole (percentuale che scende al 16.3% nelle scuole dove è operante uno specifico coordinamento dell'IRC).

Si tende a impostare l'IRC basandosi su una sintesi delle indicazioni degli *Indirizzi* e degli *Orientamenti*, ma che integri anche le istanze che vengono richiamate nel *Catechismo dei bambini*. Il 15.8% delle scuole sottolinea che questo è il riferimento imprescindibile e del tutto peculiare per la programmazione dell'IRC: raccorda infatti IRC e catechesi nel senso che il primo è finalizzato a sostenere, integrare correttamente e promuovere la responsabilità catechistica dei genitori e delle comunità parrocchiali.

Dai dati si ricava inoltre l'indicazione che la cornice normativa complessiva appena descritta non cambia sia nelle scuole in cui siano presenti bambini di religione diversa dalla cattolica sia in quelle in cui non siano presenti

Per quanto riguarda *l'attività formativa*, sono stati considerati tre livelli o ambiti: educare il bambino ad un corretto atteggiamento verso:

- la religiosità;
- le religioni;
- la religione cattolica.

L'86.5% delle scuole valuta soddisfacente (44.3%) e pienamente soddisfacente (42.2%) lo svolgimento del loro programma per quanto riguarda *la religione cattolica*, mentre solo il 3.1% lo ritiene non soddisfacente (4.7% al Centro). La media ponderata è di 1.56 e dunque perfettamente equidistante tra le due misure che indicano la soddisfazione piena e sufficiente, ma si nota che al Sud (1.42) il giudizio è più positivo di quello espresso dal Nord (1.63) e dal Centro (1.66).

Anche per quanto riguarda l'educazione del bambino alla *religiosità* viene espressa dall'87% una valutazione di apprezzamento che si colloca tuttavia più verso il livello della soddisfazione media (55.6%) che non verso quella più elevata (31.4%). In effetti, la media ponderata è di 1.65 e un parere un po' più critico è espresso dal Nord (1.69) rispetto al Sud (1.58) e al Centro (1.65). Inoltre si nota che il giudizio, sia pur positivo, tende ad esserlo in maniera meno accentuata là dove non si effettuano iniziative di aggiornamento (1.70).

**Tav. 7 - Documenti a cui si attinge nella programmazione dell'IRC: totale e per circoscrizione geografica, coordinamento, aggiornamento e verifica dell'IRC (2000-01; dom.1 in %)**

Nella programmazione dell'IRC a quali documenti si attinge	Totale Scuole	Circoscrizione			Esiste un Coordinamento IRC		Aggiornam. docenti IRC		Specificata verifica dell'IRC	
		Nord	Centro	Sud/ Isole	sì	No	sì	no	sì	no
Solo agli "Orientamenti"	27.0	29.1	25.9	24.1	16.3	31.5	21.3	30.8	19.9	29.4
Solo agli "Indirizzi"	10.5	9.1	12.3	12.0	8.7	11.3	11.2	10.1	9.2	11.0
Solo al "Catechismo dei bambini"	15.8	15.0	19.3	15.5	12.1	17.3	14.4	16.7	13.5	16.5
A tutti e tre i Documenti	62.8	60.6	62.3	66.5	74.5	57.9	64.8	59.1	69.9	60.4
Altro	26.4	29.3	30.7	20.1	24.9	27.0	30.6	23.5	26.3	26.4

Fonte: CSSC 2001

Il giudizio è decisamente meno omogeneo, invece, per quanto riguarda la realizzazione del percorso formativo finalizzato a educare il bambino ad un corretto atteggiamento nei confronti delle *religioni*. Si dichiara soddisfatto il 36.4% delle scuole e molto soddisfatto il 6.4% delle scuole, mentre il 20.2% esprime la propria insoddisfazione (il 37.0% non risponde). La media ponderata permette qualche considerazione più precisa perché si nota che tende a collocarsi leggermente al di sotto del livello centrale di soddisfazione (2.22), mantenendosi in tale posizione con leggere variazioni sia al Nord (2.23) che al Centro (2.10) e al Sud (2.25) e anche nelle scuole dove si

svolgono iniziative di aggiornamento (2.14), si effettuano specifiche verifiche (2.18) e dove sono presenti educatrici in possesso di specifico titolo di idoneità all'insegnamento dell'IRC (2.18).

Concludendo questa sezione si può dire che i dati rilevati segnalano una situazione che le educatrici considerano positiva, ma che necessita di ulteriori integrazioni nel senso che richiede di trovare un equilibrio più avanzato tra l'esigenza di offrire un IRC connotato cristianamente, distinto, ma non separato dal contesto familiare ed ecclesiale e quella di una sua apertura alla dimensione interreligiosa con gli opportuni adattamenti del caso.

### 2.3. Le dinamiche relative ai docenti dell'IRC

Nella quasi totalità (92.1%) delle scuole materne l'IRC è impartito da tutte le educatrici di sezione. Tuttavia va segnalato che in un certo numero di scuole (313 pari al 13.9 %) l'IRC è affidato ad educatrici appositamente incaricate e in possesso di dichiarazione di idoneità rilasciata dall'Ordinario locale e che si tratta mediamente di interventi didattici di 2,2 ore alla settimana (2,1 al Nord, 2,2 al Centro e ancor di più al Sud-Isole dove vi si dedicano mediamente 2,5 ore). Queste scuole sono più numerose nell'Italia centrale (17.4%) che non nel settentrione (11.9%) e nel Sud-Isole (15.4%). Inoltre si nota che nelle scuole che hanno scelto di riservare l'insegnamento dell'IRC a educatrici appositamente incaricate esiste un miglior coordinamento dell'IRC (16.4% rispetto al 12.8% delle altre dove tale coordinamento non c'è), più aggiornamento (20.2% contro il 9.6% delle altre) e vengono realizzate verifiche particolari (20.4% contro l'11.6% delle altre).

Per quanto riguarda il titolo di idoneità all'insegnamento dell'IRC il 38.6% delle scuole segnala che in esse una o più educatrici (in media 2 per scuola) sono in possesso di tale certificazione. Al Nord queste educatrici sono presenti nel 41.1% delle scuole, al Centro nel 39.9% e al Sud-Isole nel 34.2%). Si nota che tali scuole realizzano anche un miglior coordinamento (43.6%) rispetto alle altre (36.4%), più aggiornamento (50.1% contro il 30.8%) e una particolare verifica dell'IRC (47.2% contro il 35.6%). Pertanto si può dire che la presenza di educatrici in possesso di apposito titolo non costituisce un elemento puramente formale, ma ha un effetto positivo sulla qualità dell'IRC.

**Tav. 8 - Coordinamento dell'IRC nelle scuole materne FISM a livello diocesano: totale e per circoscrizione geografica, tipo di insegnante, attività di aggiornamento, verifica specifica dell'IRC (2000-01; dom.3 in VA e %)**

Esiste una persona incaricata di uno specifico coordinamento dell'IRC a livello diocesano ?	Totale Scuole %	Circoscrizione			L'educatrice insegna IRC:		Aggiornam. docenti IRC		Specifica verifica dell'IRC	
		Nord	Centro	Sud	Senza specifico titolo	Con titolo di idoneità	sì	no	sì	no
Sì	29.9	25.2	23.7	39.6	29.0	33.7	43.5	20.8	41.9	25.8
No	53.9	60.1	58.5	42.6	56.6	51.1	42.4	61.7	45.3	56.9
Non risposto	16.2	14.7	17.7	17.8	14.5	15.2	14.2	17.5	12.8	17.3

Fonte: CSSC 2001

L'esistenza di uno specifico *coordinamento* a livello diocesano a favore delle educatrici e a sostegno del loro compito educativo per quanto riguarda l'IRC è segnalato dal 29.9% delle scuole, mentre il 53.9% afferma che è inesistente (il 16.2% non risponde) (cfr. Tav.8). Al Sud-Isole la situazione è migliore: la presenza di un tale coordinamento è più diffusa e coinvolge il 39.6% delle scuole (non esiste per il 42.6%). Come illustra la Tav. 5, dove esiste questo coordinamento si svolgono anche iniziative di aggiornamento (nel 43.5% dei casi contro il 20.8% delle scuole dove non esiste), si effettua una verifica particolare dell'IRC (41.9% contro il 25.8%) e sono presenti educatrici in possesso di titolo idoneo (33.7% contro il 29.0%).

Se si considerano le iniziative di aggiornamento specificamente rivolte ai docenti per quanto

riguarda l'IRC si riscontra che hanno coinvolto il 40.3% delle scuole, mentre là dove esiste un coordinamento si rileva che esse sono state più diffuse e hanno interessato il 58.5% delle scuole stesse.

L'aggiornamento sull'IRC consiste nella partecipazione a incontri promossi dalla Diocesi nel 65.7% dei casi. Questa percentuale sale significativamente al 79.0% là dove esiste un coordinamento dei docenti per l'IRC a livello diocesano, mentre è del 55.4% dove non esiste. Iniziative periodiche organizzate all'interno della propria scuola si riscontrano nel 30.3% dei casi, mentre il 34.7% delle scuole riferisce che l'aggiornamento consiste nella partecipazione a Convegni esterni. I dati raccolti evidenziano che si ricorre a iniziative interne e a Convegni di aggiornamento in misura maggiore dove il coordinamento non esiste, dove l'IRC viene verificato con particolare e specifica attenzione. Si nota anche che ai Convegni esterni partecipano tutte le educatrici, mentre gli incontri diocesani vedono una maggiore partecipazione delle educatrici in possesso di specifico titolo di idoneità per l'insegnamento dell'IRC.

Oltre ai normali canali di valutazione scolastica, una verifica particolare per l'IRC viene attuata dalle educatrici nel 25.6% delle scuole (21.6% al Nord, 22.2% al Centro) e in particolare nel Sud-Isole (33.1%), mentre nel 62% (67.1% al Nord) dei casi non è stata predisposta alcuna iniziativa specifica di valutazione. Dove esiste un coordinamento questa verifica è più diffusa (35.9% contro il 21.2%) e anche in quelle scuole che attuano iniziative specifiche di aggiornamento (35.2% contro il 19.1%).

La Tav.9 illustra l'organizzazione dell'IRC in relazione alla circoscrizione geografica. Si evidenzia per tutte e tre le voci considerate (coordinamento, aggiornamento, verifica particolare) una migliore situazione nel Sud-Isole rispetto al Centro e soprattutto rispetto al Nord.

**Tav. 9 - Organizzazione dell'IRC nelle scuole materne FISM : coordinamento, aggiornamento, verifica dell'IRC; totale e per circoscrizione geografica (2000-01; dom. 4, 5 e 6 in V.A. e %)**

Circoscrizione	Totale		Esiste un Coordinamento IRC (in%)		Aggiornam. Docenti IRC (in %)		Specifica verifica dell'IRC (in%)	
	V.A.	%	sì	no	sì	no	sì	no
TOTALE SCUOLE	2.258	100.0	29.9	70.1	40.3	59.7	25.6	74.4
Nord	1.174	52.0	43.9	55.5	50.1	53.3	43.9	54.8
Centro	316	14.0	11.1	15.2	14.0	14.0	12.1	14.6
Sud-Isole	768	34.0	45.0	29.3	36.0	32.7	43.9	30.6

Fonte: CSSC 2001

#### 2.4. Dinamiche relative ai bambini di religione diversa dalla cattolica e frequentanti le scuole materne FISM

Bambini di religione diversa dalla cattolica sono presenti nel 40.2% delle scuole, ma al Nord si raggiunge la percentuale del 54.9% (19.5% al Sud-Isole) con una media di 3,0 bambini per scuola (3,3 al Nord e 2,2 al Sud).

Solo in una decina di scuole (1.1%) vengono previsti per loro dei momenti di formazione nella loro religione. Nel 78.3% dei casi la loro educazione religiosa consiste nel partecipare insieme a tutti gli altri bambini a tutte le attività previste nell'ambito di una educazione alla religiosità che prevede anche l'esplicito riferimento ai segni e alla vita della religione cattolica.

Il 17% delle scuole (19.2% al Nord, 10.7% al Centro e 12.0% al Sud-Isole) precisa che anch'essi partecipano all'IRC, ma con opportuni adattamenti: si nota che ciò avviene in misura maggiore nelle scuole dove si realizza uno specifico aggiornamento (20.3%) che non nelle altre dove non si effettua (14.7%), in quelle dove si effettua una particolare verifica (20.9% contro il 15.8%) e in quelle in cui sono presenti docenti con titolo di idoneità (20.2% contro il 14.9%).

Il 14% delle scuole (11.6% al Nord, 21.4% al Centro, 18.7% al Sud-Isole) precisa che l'IRC ha una chiara *connotazione interreligiosa* e ciò si verifica maggiormente nei plessi che possono avvalersi di uno specifico coordinamento, di iniziative di aggiornamento e dove viene svolta una particolare valutazione dell'IRC.

### 3. Considerazioni conclusive

I due campioni rispecchiano in maniera adeguata la distribuzione sul territorio e quello FIDAE anche l'articolazione per livelli. Al tempo stesso in ambedue sono sovrarappresentate le scuole più attente e interessate per cui da questo punto di vista i risultati hanno un valore più *qualitativo* che quantitativo.

Nel 40% almeno delle scuole di tutti i tipi sono in atto iniziative di *aggiornamento* dei docenti, un dato che non è molto soddisfacente. Nella maggior parte dei casi le attività vengono promosse dalle Diocesi, mentre le scuole appaiono meno direttamente impegnate. Una verifica particolare dell'IRC è prevista solo in un numero minoritario di plessi.

La presenza di *bambini di religione diversa dalla cattolica* va dal 40.2% della materna al 30.8% delle elementari al 33.3% delle medie al 37.3% delle superiori. La loro educazione religiosa consiste quasi esclusivamente nella partecipazione alle attività previste per gli alunni di religione cattolica, per cui bisognerebbe accrescere l'offerta di IRC adattato o di natura interreligiosa e di momenti di formazione nella loro religione.

Il giudizio che gli intervistati danno dell'IRC è in generale *soddisfacente*. Trattandosi di autovalutazione, si potrebbe pensare che il dato sia sovrastimato.

I fattori che in generale si associano con un *IRC più adeguato* si possono identificare nei seguenti aspetti:

- 1) l'esistenza di un coordinamento dell'IRC;
- 2) l'organizzazione di iniziative di aggiornamento;
- 3) la previsione di una verifica particolare per l'IRC.

Sia pur nei tempi ristretti in cui è stata condotta, la presente indagine vuole essere un primo contributo che permette di meglio illuminare una realtà, quella dell'IRC nella scuola cattolica, che forse fino ad oggi non è stata oggetto di tutta quella attenzione che invece avrebbe richiesto sia per i suoi risvolti sociali e pedagogici sia per quelli istituzionali nel quadro anche dei nuovi rapporti tra scuola statale e paritaria derivanti dalla riforma dell'autonomia e soprattutto dal riconoscimento della parità. Occorrerà procedere ad ulteriori approfondimenti e proseguire nella ricerca per valorizzare e consolidare quanto di positivo si è potuto rilevare, ma soprattutto per attivare quelle iniziative che si renderanno necessarie. Bisognerà infatti delineare un profilo di IRC di scuola cattolica e paritaria in grado di rispondere ai nuovi bisogni formativi nella piena aderenza alla sua tradizione e alla sua originale identità.

**Intervento**

(csscirc2\bissoli3\1.11.2001)

**L'IRC e l'educazione religiosa della scuola cattolica:  
quali prospettive**

Prof. Don Cesare BISSOLI

E' scontato che una scuola cattolica abbia nel suo curriculum uno specifico insegnamento religioso cattolico (IRC).

Altra cosa è il giudizio da dare sulla sua qualità. Riconoscendo onestamente tanti esiti positivi, non si può però nemmeno dimenticare l'esistenza di aspetti critici ed insufficienti. Ad un bilancio vorremmo pertanto accennare, cercando in una seconda parte di profilare identità, ruolo e operatività di un IRC adeguato a questo tipo di scuola.

**1. Un IRC in cerca di maturità**

Non disponiamo di una ricerca scientifica ampia e dettagliata come per l'IRC nella scuola statale<sup>12</sup>. Possiamo però avvalerci di due altri tipi di documentazione: il testo di una indagine recente e i risultati di un dialogo informale prolungato con alunni ed insegnanti, specificamente del grado di scuola superiore. La prima fonte ci dona dei dati oggettivi soprattutto sulla figura degli insegnanti di religione (IdR), la seconda permette di abbozzare una interpretazione sulla rilevanza e stima che tale insegnamento riesce ad ottenere. Il giudizio globale favorisce almeno una percezione più avvertita dei problemi in atto e stimola ad un rinnovamento serio e condiviso, sostanzialmente in una prospettiva di fiducia.

1.1 Il *Centro Studi per la Scuola Cattolica* nel periodo aprile-giugno 2001 condusse sul nostro argomento due sondaggi in ambito FIDAE e FISM (scuole materne), distribuendone i risultati in base al livello scolastico: scuola materna, elementari, medie e superiori. Una relazione ufficiale di ciò si legga in altra parte di questa rivista<sup>13</sup>. Noi ricordiamo come dati più significativi: la realizzazione di un IRC in tutte le scuole; due sono le ore settimanali nell'80% delle elementari e 40% nelle medie e superiori; gli insegnanti, la cui maggior parte sono religiosi, per due terzi possiede solo un diploma di secondaria superiore, mentre dal punto di vista ecclesiastico, neppure il 40% possiede un titolo specifico (diploma o magistero in scienze religiose); quanto all'aggiornamento dei docenti nel 40% almeno delle scuole vi sono iniziative in atto, un dato che non è molto soddisfacente, tanto più se si riflette che soggetto gestore di tale aggiornamento più che le scuole sono le diocesi; è ancora interessante notare che la presenza di alunni di religione diversa dalla cattolica nella scuola cattolica conosce un trend in discesa dal 40% nelle materne al 37% nella secondaria superiore; infine gli intervistati danno un giudizio generalmente soddisfacente sull'IRC (sono però giudici in causa!), ma richiedono quasi unanimemente un coordinamento più efficace di questo tipo di docenza, domandano iniziative di aggiornamento, come pure la possibilità di una verifica.

Gli estensori del sondaggio concludono con una valutazione moderata fin eccessiva, che fa però riflettere: "Forse fino ad oggi, l'IRC non è stato oggetto di tutta quell'attenzione che invece avrebbe richiesto sia per i suoi risvolti sociali e pedagogici sia per quelli istituzionali nel quadro anche dei nuovi rapporti tra scuola statale e paritaria derivanti dalla riforma dell'autonomia e soprattutto dal riconoscimento della parità".

<sup>12</sup> Cfr. G. MALIZIA – Z. TRENTI (Edd.), *Una disciplina al bivio*, Torino, SEI, 1996. Non si negano indagini svolte in singoli posti.

<sup>13</sup> Cfr. G. MALIZIA – B. STENCO, *Educazione religiosa, identità e qualità della scuola cattolica: i dati disponibili*.

1.2. Una valutazione decisamente più problematica deriva *da una indagine dal vivo con insegnanti ed alunni della secondaria superiore*. Ne parliamo non come dati oggettivamente universalizzabili, nemmeno come certezze assolute negative, ma come sintomi di un'area a rischio, sintetizzabili nel termine di "irrilevanza" o marginalità. E in questo si può notare una significativa convergenza con esiti analoghi emersi in indagini svolte in scuole statali.

- a. Una *irrilevanza strutturale*, perché questa disciplina "religione" anche nella scuola cattolica sovente appare posta in condizione di precarietà : un'ora settimanale soltanto (ma come abbiamo visto questo non è sempre vero) e non sempre collocata in tempi più favorevoli, senza processi valutativi, monade isolata o ininfluenza nel progetto educativo di Istituto...
- b. Una *irrilevanza soggettuale* (dal punto di vista dell' alunno), perché l'ora di religione è sentita come imposizione istituzionale (è scuola cattolica!), per la quale non vige il principio di facoltatività come nelle scuola dello stato, ed anche perché avviene piuttosto facilmente una commistione di obiettivi e stile catechistico con quelli specificamente scolastici della scuola come tale.
- c. Una *irrilevanza valoriale*, perché l'IRC non di rado viene esercitato da "riservisti" di buona volontà (= "questo insegnante non sa fare altro..."), inadeguati sia sul versante scientifico che pedagogico, ed ancora metodologico-didattico.

Ne deriva l'immagine di un IR culturalmente povero, spiritualmente anemico, troppo disancorato dal normale processo formativo cui partecipano tutte le discipline.

Nella ricerca sull'esperienza religiosa giovanile mediante "storie di vita" dell'Istituto di Pastorale dell'Università Salesiana<sup>14</sup>, appare in bocca a molti giovani una impietosa denuncia e un rifiuto talora profondo dell' IR, sovente a causa del docente.

Chiaramente fra i tre punti a rischio ora denunciati si stabilisce una interazione con reciproco influsso perverso.

## 2. Una identità da recuperare

2.1. Siamo in condizione di avvalerci di documenti autorevoli ed aggiornati della Chiesa universale<sup>15</sup>. Al contrario, nella Chiesa italiana non esistono documenti espliciti sull'IR nella scuola cattolica, ma per la scuola statale (in particolare del 1991), valendo per la prima le direttive della Santa Sede, in particolare tramite la Congregazione per l'educazione cattolica.

2.2. Qui ci rifacciamo al *Direttorio Generale per la catechesi*<sup>16</sup>, perché riprende e completa i dati degli altri documenti, offrendoci in sintesi i principali *indicatori* :

- a. La scuola cattolica, al pari delle altre scuole, persegue le finalità culturali e la formazione umana dei giovani. Ma suo elemento caratteristico è:
  - dare vita ad un ambiente comunitario scolastico permeato dallo spirito evangelico di libertà e carità;
  - aiutare gli adolescenti perché nello sviluppo della propria personalità crescano insieme secondo quella nuova creatura, che in essi ha realizzato il battesimo;
  - coordinare infine l' insieme della cultura umana con il messaggio della salvezza (n.259).
- b. Tra le tante forme con cui la scuola cattolica realizza il suo fine, "due modalità hanno un particolare rilievo: l'insegnamento religioso scolastico e la catechesi". Saggiamente si osserva

<sup>14</sup> *L' esperienza religiosa dei giovani*, Leumann, Elle Di Ci, 1996.

<sup>15</sup> Segnatamente: CONGREGAZIONE PER L' EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola cattolica*, Roma, 1977; IDEM, *Dimensione religiosa della scuola cattolica*. Lineamenti per la riflessione e la revisione, Roma, 1988; IDEM, *La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio*, Roma, 1998; CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *Direttorio Generale per la catechesi*, Roma, 1997.

<sup>16</sup> CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *o.c.*

che l'IR va ancora più accentuato, e la catechesi più contenuta, nella misura che la scuola cattolica sia frequentata non per motivi esplicitamente confessionali (n. 260).

- c. L'IR ha per caratteristica di "penetrare nell'ambito della cultura e di relazionarsi con gli altri saperi [...], fa presente il Vangelo nel processo personale di assimilazione, sistematica e critica, della cultura" (n. 73)<sup>17</sup>.
- d. "E' necessario, perciò che l'IR appaia come disciplina scolastica, con la stessa esigenza di sistematicità e di rigore che hanno le altre discipline [...] Accanto a queste, tuttavia, non si colloca come cosa accessoria, ma in un necessario dialogo interdisciplinare [...] Così la presentazione del messaggio cristiano inciderà sul modo in cui si concepisce l'origine del mondo e il senso della storia, il fondamento dei valori etici, la funzione della religione nella cultura, il destino dell'uomo, il rapporto con la natura. L'IR scolastico, mediante questo dialogo interdisciplinare fonda, potenzia, sviluppa e completa l'azione educatrice della scuola" (n. 73)<sup>18</sup>.
- e. "Gli alunni hanno diritto di apprendere con verità e certezza la religione di appartenenza. Questo loro diritto a conoscere più a fondo la persona di Cristo e l'interesse dell'annuncio salvifico da Lui recato non può essere disatteso. Il carattere confessionale dell'IR è dunque garanzia indispensabile offerta alle famiglie e agli alunni che svolgono tale insegnamento" (n. 74).
- f. "Per la Scuola cattolica, l'IR scolastico così qualificato e completato con altre forme di ministero della Parola (catechesi, celebrazioni liturgiche, ecc.) è parte indispensabile del loro compito pedagogico e fondamento della loro esistenza" (n. 74)<sup>19</sup>.
- g. L'IR, per poter raggiungere le proprie finalità, deve tenere conto della "situazione di vita e di fede degli alunni" che lo frequentano, "caratterizzata da notevole e continua cambiamento": credenti, in ricerca, non credenti. Per ognuno deve pensare il progetto educativo e dunque anche l'IR (n. 75).
- h. "Tutto ciò esige un ambiente caratterizzato dalla ricerca della verità, nel quale gli educatori, competenti, convinti e coerenti, maestri di sapere e di vita, siano icone, imperfette certo, ma non sbiadite dell'unico Maestro"<sup>20</sup>.
- i. "In questa prospettiva nel progetto educativo cristiano tutte le discipline collaborano, con il loro sapere specifico e proprio, alla costruzione di personalità mature"<sup>21</sup>.

2.3. I diversi elementi fin qui descritti ricevono *nella Chiesa in Italia* una specifica, sintetica formulazione, applicata ovviamente all'IRC nella scuola statale, ma considerata valida anche per la scuola cattolica, in quanto ne rispetta i parametri nella peculiare condizione del nostro paese. Per la CEI l'IRC si configura come disciplina scolastica, di taglio culturale, attinente alla religione cattolica, in dialogo interdisciplinare (interculturale), in prospettiva educativa, e dunque attenta alla condizione reale degli alunni nel loro contesto di vita, aperta al compimento nella fede<sup>22</sup>.

### 3. Ruolo dell'IRC nella scuola cattolica

Cosa offre e dunque quale ruolo riconoscere ad una disciplina come l'IRC in una scuola esplicitamente cattolica?

Fra le tante cose che si possono dire, sollecitati dalla condizione propria di questa scuola non esente

<sup>17</sup> Cfr. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola cattolica*, n. 26.

<sup>18</sup> Cfr. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La dimensione religiosa*, n.70.

<sup>19</sup> Cfr. *Ibidem*, n.66.

<sup>20</sup> Cfr. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola cattolica*, n.14.

<sup>21</sup> *Ibidem*.

<sup>22</sup> Cfr. CEI, *L'insegnamento religioso nella scuola statale*, Roma, 1991.



da remore integristiche (= “nella nostra scuola la religione cattolica è il fondamento di tutto e deve apparire ovunque”), ma anche di lassismo istituzionale (= “la qualità religiosa è dall’ambiente”, “la religione in senso pieno si sperimenta nel contesto extrascolastico di cui dispone la scuola cattolica, ecc., perché vi è bisogno di altro?”) ne richiamo due sottolineate nei documenti citati:

- a. L’IRC rappresenta emblematicamente e realizza effettivamente l’incontro con la componente religiosa (cattolica) come evento culturale oggettivo, riconoscendo e riaffermando per questa via il carattere anzitutto scolastico della scuola cattolica.
- b. L’IRC fa da coagulo organico di quel “religioso diffuso” che giustamente si dovrebbe respirare in questo genere di scuola, stante gli obiettivi formativi cristiani di ogni istituzione cattolica: segnatamente fa da momento sintesi del dialogo interdisciplinare intorno alla componente religiosa

Si vuol dire che proprio questo “diffuso religioso” (ammesso evidentemente che ci sia) perché non diventi “polvere di stelle”, ha bisogno di trovare come un vettore logico che organizzi concettualmente e dimostrativamente i diversi contenuti, sì da abilitare gli alunni (credenti) di “rendere conto della speranza” che è nel loro cuore di cristiani (cfr 1Piet 3, 15). Ancora più specificamente, l’IRC partecipa come fattore di sintesi culturale all’interno dell’esplorazione religiosa cui necessariamente sono stimulate le diverse discipline, come dato intrinseco del sapere e dell’esperienza umana.

#### 4. Indicazioni operative

4.1. *Nel processo educativo religioso della scuola cattolica, l’IRC va pensato né come il “toccasana” miracoloso, né come un fattore marginale e sostituibile da altri, né come un servizio isolato, ma per quello che è, cioè come un servizio religioso culturale, di sintesi, integrato, di per sé aperto, ma non comandato, all’esperienza di fede, con una gestione (docente, organizzazione) all’altezza del compito. In tale prospettiva esso diventa elemento educativo necessario e di grande potenzialità formativa.*

Con altre parole, va realisticamente tenuto presente che *la scuola cattolica si trova impegnata per l’IRC non in forza di condizioni migliori quanto alla “domanda” (degli alunni, delle famiglie) e quanto al contesto civile, che è secolarizzato e si è ampiamente infiltrato anche nella scuola cattolica. Viene assunto invece tale insegnamento per coerenza alle finalità di tale scuola, per delle risorse di personale e di organizzazione di cui essa può disporre, per una “ambientalità” connaturale che può favorire una migliore permeazione della proposta religiosa. Chiaramente, secondo il principio “*corruptio optimi, pessima*”, se la scuola cattolica non realizza bene tale impegno, provoca inevitabilmente guasti peggiori che nella scuola statale*

4.2. *La scuola cattolica opera una scelta chiara dell’IRC come disciplina. Va inclusa nel “patto” di iscrizione, e quindi va schiettamente notificata ad alunni e familiari in maniera motivata: non in forza di un a-priori, ma perché la scuola cattolica si sente tale se offre il potenziale formativo del Vangelo secondo fini e dinamiche della scuola e per la educazione della persona nella componente religiosa. In quest’ottica si giustifica il bisogno di valutazione oggettiva. Reciprocamente toccherà al progetto educativo globale valorizzare, sostenere, sviluppare il contributo dell’IRC.*

NB. Si può pensare di stabilire, secondo le situazioni, un *criterio di scelta, non facoltativa*, ma opzionale, tanto più se vi sono alunni di altre religioni?

4.3. Ciò richiede la *comprensione e collocazione dell’IRC in una visione programmatica educativa, ed educativo-religiosa (POF), proposta, maturata e condivisa dal corpo docente (anche non religioso) in maniera che appaia come disciplina integrata, ossia voluta all’interno di un processo educativo religioso più ampio. Di esso l’IRC assume il ruolo della sintesi, in maniera*

autonoma, organica e collegata. L'IRC non è la somma materiale rapsodica di tante informazioni e stimoli provenienti da altrove, ma certamente si svolge in dialogo proficuo con docenti, discepoli e con "l'aria che si respira" del contesto scolastico e sociale.

Specificando ulteriormente questa qualità organica e programmata dell'IRC, evidenziamone più in dettaglio *alcune implicanze*:

- a. Dallo statuto fin qui delineato, l'IR non dovrebbe essere una disciplina tra le altre, ma strettamente ed effettivamente posto in condizioni di dialogo con il contesto, in tre direzioni:
  - *contesto disciplinare*: si tratta di realizzare finalmente una reciprocità tra le varie discipline sull'area della verità e dei valori (cfr. sopra 2.2d), di cui l'IR fa da sintesi: "Fa presente il Vangelo nel processo personale di assimilazione, sistematica e critica, della cultura"<sup>23</sup>;
  - *contesto pedagogico*: si tratta di un IR che non è un monolite schiacciato, ma si muove educativamente in rapporto a giovani credenti, a giovani in ricerca, a giovani non credenti;
  - *contesto di globalità*: si tratta di aprire l'IR alle altre offerte educative che la scuola cattolica mette a disposizione in proprio (es. la catechesi) per completare la formazione di personalità cristiane.
- b. Chiaramente si tratta di un IR che nasce in sede di programmazione in un previsto piano interdisciplinare, dove non solo l'insegnante di religione, ma tutti gli altri insegnanti, che si suppongono aperti alla visione cristiana, mettono a disposizione le loro risorse per una educazione religiosa condivisa di cui l'IR, come si diceva, sopra è vettore, non attaccapanni solitario.
- c. Questo porta il discorso su *tre altri fattori condizionanti*:
  - il clima della scuola cattolica è determinante perché il processo impegnativo di insegnamento appaia credibile e sia accettato. Un clima che si può definire soltanto affermando una componente educativa della migliore lega, a livello di sistema preventivo di Don Bosco, per fare un esempio;
  - un corpo docente che sposi consapevolmente la visione fin qui delineata si cura di stabilire docenti di religione non tra quanti" non hanno altro di più importante da fare". Il quadro descritto in apertura dovrebbe fare cambiare decisamente idea
  - è ammissibile che sull'IR, nella scuola cattolica si realizzi un processo di scelta, perseguendo il criterio che tutti possano partecipare a qualche forma di tale insegnamento secondo la situazione personale. Così, sempre restando di taglio scolastico culturale, l'IR può avere una intensità ed ampiezza diversificata, a forma modulare ...

A questo proposito, si può esplicitare *un triplice esercizio ermeneutico*:

- IRC capace di cogliere ed esplicitare le aperture al religioso (confessionale), come stimolo del sentimento, come domanda od obiezione, come desiderio di approfondimento;
- capace di tenere presenti e valorizzare gli incontri (e scontri) interdisciplinari, commisurati sulle possibili risonanze degli alunni<sup>24</sup>;
- capace di aprire all'esperienza della fede e farne concreta proposta fuori della scuola, con le forme del colloquio, della celebrazione, nella riflessione spirituale.

Sarebbe tragico impostare sul principio del dovere assoluto ed intransigente una comunicazione, come quella religiosa, che per esigenza intrinseca richiede un minimo di collaborazione "affettiva" degli alunni.

4.4. "E' necessario, perciò che l'IR appaia come disciplina scolastica, con la stessa esigenza di

<sup>23</sup> CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *o.c.*, n.73.

<sup>24</sup> "Così, la presentazione del messaggio cristiano inciderà sul modo in cui si concepisce l'origine del mondo e il senso della storia, il fondamento dei valori etici, la funzione della religione nella cultura, il destino dell'uomo, il rapporto con la natura" CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *o.c.*, n.73 (cfr. anche CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Dimensione religiosa della scuola cattolica*, n.70).

sistematicità e di rigore che hanno le altre discipline”<sup>25</sup>. Valutazione compresa.

Sono parole fin troppo serie se si dimenticasse che va realizzato in maniera attiva, creativa, facendo propria concezione ed impostazione dei nuovi curricula (o programmi) di religione, a sua volta compresi nello spirito della riforma dei cicli e dell'autonomia. In effetti *alla luce della riforma scolastica*, è da aspettarsi un insieme di rilevanti conseguenze istituzionali, fin qui ancora non del tutto prevedibili, essendo la riforma non giunta totalmente in porto.

Si pensi alla comprensione da dare all'unità oraria settimanale in una scuola che riconosce ricerche interdisciplinari organiche; si pensi ai diritti di proposta in regime di autonomia scolastica rispetto ad un curriculum (o programma) predeterminato a livello centrale; si pensi alla comprensione dell'IRC in termini di conoscenze, competenze, comportamenti...

Va detto con franchezza che allo stato attuale delle cose, anche per la scuola cattolica l'attenzione a quanto viene proposto dall'ufficio IRC della CEI diventa sicuro punto di riferimento, favorisce il dialogo, assicura una più efficace sinergia pastorale.

4.5. Si può pensare quanto la *figura del docente* diventi in certo modo decisiva. Con il realismo che richiede la situazione, si deve però pensare ad avere docenti sufficienti, preparati culturalmente ed inseriti pienamente nel progetto della scuola, con la qualità propria di chi insegna religione cristiana: amicizia e disponibilità. Non è tanto una fulminea conquista dell'intelligenza che conta, quanto farsi amici educatori dei giovani, ove il necessario sapere (su questo non si possono fare sconti) si traduce in testimonianza di vita coerente (il docente vive ciò che dice) ed insieme in "carità giovanile" con tutte le sfumature di essa (ciò che vive e dice, il docente lo rende attraente e convincente).

In quanto la religione appresa ha la sua concreta esperienza nella comunità ecclesiale, l'insegnante avrà piena conoscenza del progetto pastorale territoriale per favorire contatto di reciprocità tra giovani e responsabili pastorali significativi, superando certi steccati di separatezza.

4.6. Indubbiamente *saggezza* vuole che ci si muova facendo quello che si può, con gradualità e pazienza. Ma è certo anche che occorre volere il rinnovamento perché avvenga qualcosa.

---

<sup>25</sup> ” CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *o.c.*, n.73.

**Intervento**

(csscirc2\bonati3\1.11.2001)

**Aspetti istituzionali e IRC**

Prof. Don Vittorio BONATI

L'analisi della Legge 10 marzo 2000 relativa a "Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione", del canone 804 del Codice di Diritto canonica e di alcuni documenti magisteriali sulla scuola cattolica offre l'occasione per alcune riflessioni inerenti l'insegnamento della religione cattolica nella scuola cattolica.

**1. La legge sulla parità**

Richiamo qui i punti della legge 62/2000<sup>26</sup> che sono più rilevanti per il nostro dibattito.

*“Articolo 1*

*1. Il sistema nazionale di istruzione, fermo restando quanto previsto dall'articolo 33, comma 2 della Costituzione, 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.*

*2. Si definiscono scuole paritarie, a tutti gli effetti degli ordinamenti vigenti in particolare per quanto riguarda l'abilitazione a rilasciare titoli di studio aventi valore legale, le istituzioni scolastiche non statali, comprese quelle degli enti locali, che, a partire dalla scuola per l'infanzia, corrispondono agli ordinamenti generali dell'istruzione, sono coerenti con la domanda formativa delle famiglie e sono caratterizzate da requisiti di qualità ed efficacia di cui ai commi 4,5, e 6.*

*3. Alle scuole paritarie private è assicurata piena libertà per quanto concerne l'orientamento culturale e l'indirizzo pedagogico-didattico. Tenuto conto del progetto educativo della scuola, l'insegnamento è improntato ai principi di libertà stabiliti dalla Costituzione repubblicana. Le scuole paritarie, svolgendo un servizio pubblico, accolgono chiunque, accettandone il progetto educativo, richieda di iscriversi, compresi gli alunni e gli studenti con handicap. Il progetto educativo indica l'eventuale ispirazione di carattere culturale e religioso. Non sono comunque obbligatorie per gli alunni le attività extra-curricolari che presuppongono o esigono l'adesione ad una determinata ideologia o confessione religiosa.*

*4. La parità è riconosciuta alle scuole non statali che ne fanno richiesta e che, in possesso dei seguenti requisiti, si impegnano espressamente a dare attuazione a quanto previsto dai commi 2 e 3:*

- a. un progetto educativo in armonia con i principi della Costituzione; un piano dell'offerta formativa conforme agli ordinamenti e alle disposizioni vigenti; attestazione della titolarità della gestione e la pubblicità dei bilanci;*
- b. la disponibilità di locali, arredi e attrezzature didattiche propri del tipo di scuola e conformi alle norme vigenti;*
- c. l'istituzione e il funzionamento degli organi collegiali improntati alla partecipazione democratica;*
- d. l'iscrizione alla scuola per tutti gli studenti i cui genitori ne facciano richiesta, purché in possesso di un titolo di studio valido per l'iscrizione alla classe che essi intendono frequentare;*

---

<sup>26</sup> Legge 10 marzo 2000, n. 62 (in GU 21 marzo 2000, n. 67) Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione.

- e. *l'applicazione delle norme vigenti in materia di inserimento di studenti con handicap o in condizioni di svantaggio;*
- f. *l'organica costituzione di corsi completi: non può essere riconosciuta la parità a singole classi, tranne che in fase di istituzione di nuovi corsi completi, ad iniziare dalla prima classe;*
- g. *personale docente fornito del titolo di abilitazione;*
- h. *contratti individuali di lavoro per personale dirigente e insegnante che rispettino i contratti collettivi nazionali di settore.*

5. *Le istituzioni di cui ai commi 2 e 3 sono soggette alla valutazione dei processi e degli esiti da parte del sistema nazionale di valutazione secondo gli standard stabiliti dagli ordinamenti vigenti. Tali istituzioni, in misura non superiore a un quarto delle prestazioni complessive, possono avvalersi di prestazioni volontarie di personale docente purché fornito di relativi titoli scientifici e professionali ovvero ricorrere anche a contratti di prestazione d'opera di personale fornito dei necessari requisiti”.*

Alcuni rilievi.

- a. Va posta una distinzione tra progetto educativo e insegnamento: il legislatore ha affermato che se “il progetto educativo indica l'eventuale ispirazione di carattere culturale o religioso”, l'insegnamento deve essere in ogni caso “improntato ai principi di libertà stabiliti dalla Costituzione”(comma 3). Infatti solo svolgendo attività didattica in modo non contrastante con i principi di libertà stabiliti dalla Costituzione è possibile far frequentare le lezioni ad alunni che, pur non essendo della stessa religione del corpo docente di una scuola paritaria, ne accettino il progetto educativo. E si giustifica per questa via anche il carattere facoltativo delle “attività extracurricolari che presuppongono o esigono l'adesione ad una determinata ideologia o confessione religiosa”, disposto dall'ultimo inciso del comma 3.
- b. Per il riconoscimento della parità le scuole non statali devono corrispondere agli ordinamenti generali dell'istruzione e presentare “un piano dell'offerta formativa conforme agli ordinamenti e alle disposizioni vigenti” (comma 4). Ciò pare però male conciliarsi sia con la “piena libertà” sancita dalla Costituzione sia con le numerose disposizioni in materia di autonomia scolastica. L'art. 1 comma 2 del DPR n. 275 del 1999 sancisce che “l'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di *libertà di insegnamento* e di *pluralismo culturale* e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, *adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie* e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento”.
- c. Il riferimento agli ordinamenti vigenti, i quali prevedono l'ora di religione in tutte le scuole pubbliche non universitarie (anche nelle scuole materne comunali), comporta che anche nella scuola cattolica vada applicata la normativa concordataria in merito all'IRC? Nel momento in cui una scuola è riconosciuta “paritaria” è necessario garantire agli alunni e alle famiglie l'esercizio della scelta di avvalersi o non avvalersi dell'IRC, promovendo opportune e qualificate attività alternative? Anche se la sentenza n. 13 dell'11/14.1.1991 della Corte Costituzionale ha interpretato la scelta di avvalersi o non avvalersi dell'IRC come esercizio della libertà religiosa, pare che le scuole cattoliche non vadano considerate sottoposte alla normativa concordataria.
- d. Celebrazioni liturgiche e incontri di spiritualità non fanno parte del programma disciplinare di Religione cattolica, né l'attuale normativa prevede di far celebrare atti di culto per gli alunni che si avvalgono dell'IRC nella scuola statale. Essi fanno opportunamente e legittimamente parte della proposta relativa al progetto educativo della scuola cattolica, ma devono essere proposte e realizzate attraverso le normali vie istituzionali scolastiche (cfr. D.L.vo 297/1994, art. 10) nel rispetto della libertà di coscienza dell'alunno.

## 2. Codice di diritto canonico

**Can. 804 - § 1.** *All'autorità della Chiesa è sottoposta l'istruzione e l'educazione religiosa cattolica che viene impartita in qualunque scuola o viene procurata per mezzo dei vari strumenti di comunicazione sociale; spetta alla Conferenza Episcopale emanare norme generali su questo campo d'azione, e spetta al Vescovo diocesano regolarlo e vigilare su di esso.*

**§ 2.** *L'Ordinario del luogo si dia premura che coloro, i quali sono deputati come insegnanti della religione nelle scuole, anche non cattoliche, siano eccellenti per retta dottrina, per testimonianza di vita cristiana e per abilità pedagogica.*

Un solo rilievo.

L'IRC anche nella scuola cattolica deve essere impartito da insegnanti riconosciuti idonei dall'Ordinario del luogo attraverso procedimenti decisi dal medesimo Ordinario. Vi deve esser una richiesta formale da parte del docente e un riconoscimento di idoneità formalizzato in apposito decreto.

## 3. "Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica"<sup>27</sup>

Anche in questo caso menzionerò i numeri più significativi.

*"6. Le scuole cattoliche sono anche frequentate da alunni non cattolici e non cristiani. Anzi, in certi Paesi, essi sovente costituiscono una larga maggioranza. Il Concilio ne aveva preso atto. Sarà quindi rispettata la libertà religiosa e di coscienza degli alunni e delle famiglie. È libertà fermamente tutelata dalla Chiesa. Da parte sua, la scuola cattolica non può rinunciare alla libertà di proporre il messaggio evangelico e di esporre i valori dell'educazione cristiana.*

*È suo diritto e dovere. Dovrebbe essere chiaro a tutti che esporre o proporre non equivale ad imporre. L'imporre, infatti, contiene una violenza morale, che lo stesso messaggio evangelico e la disciplina della Chiesa risolutamente escludono.*

*69. (L'insegnamento religioso scolastico) ha cura altresì di sottolineare l'aspetto di razionalità, che contraddistingue e motiva la scelta cristiana del credente e prima ancora l'esperienza religiosa dell'uomo in quanto tale.*

*La distinzione tra l'insegnamento della religione e la catechesi non esclude che la scuola cattolica, come tale, possa e debba offrire il suo apporto specifico alla catechesi. Col suo progetto di formazione globalmente orientato in senso cristiano, tutta la scuola si inserisce nella funzione evangelizzatrice della Chiesa, favorendo e promovendo una educazione alla fede.*

*70. Il magistero recente ha insistito su un aspetto essenziale: «Il principio di fondo, che deve guidare l'impegno in questo delicato settore della pastorale, è quello della distinzione e insieme della complementarietà tra l'insegnamento della religione e la catechesi. Nelle scuole, infatti, si opera per la formazione integrale dell'alunno. L'insegnamento della religione dovrà, pertanto, caratterizzarsi in riferimento agli obiettivi e ai criteri propri di una struttura scolastica moderna». Toccherà ai responsabili tener conto di queste direttive del magistero e rispettare le caratteristiche distintive dell'insegnamento religioso scolastico. Esso, ad esempio, occupa un posto dignitoso in classe, tra gli altri insegnamenti; si svolge secondo un programma proprio, approvato dall'autorità competente, ricerca utili rapporti interdisciplinari con le altre materie, in modo da operare un coordinamento tra sapere umano e conoscenza religiosa; insieme agli altri insegnamenti tende alla promozione culturale degli alunni; si avvale dei migliori metodi didattici in atto nella scuola d'oggi; in alcuni Paesi, ha il diritto di esprimere valutazioni di profitto, con valore legale pari a quelle espresse in altre materie.*

*L'insegnamento religioso scolastico trova doverosa integrazione nella catechesi offerta dalla parrocchia, dalla famiglia, dalle associazioni giovanili.*

<sup>27</sup> CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica*, Roma, 1988.

73. *Non è facile fare una presentazione aggiornata della fede cristiana come programma di insegnamento religioso per le scuole cattoliche.*

*La Seconda Assemblea Generale Straordinaria del Sinodo dei Vescovi del 1985 ha suggerito la compilazione di un catechismo per tutta la Chiesa. Il Santo Padre ne ha subito affidato il lavoro preparatorio ad un'apposita commissione. Occorrerà poi provvedere alle opportune applicazioni concrete, per rispondere ai programmi stabiliti dall'autorità competente e alle situazioni legate alle circostanze di tempo e di luogo.*

*In attesa della realizzazione del mandato ricevuto dal Sinodo sulla sintesi della dottrina cristiana, viene dunque ora presentato, come esempio, uno schema collaudato dall'esperienza, la cui redazione propone contenuti completi e fedeli al messaggio evangelico, in forma organica e con un ritmo metodologico ancorato ai detti e ai fatti del Signore.*

#### **4. “Direttorio generale per la catechesi”<sup>28</sup>**

Il testo più importante mi sembra il seguente:

*“74. Non è possibile ricondurre a un'unica forma tutti i modelli di insegnamento religioso scolastico sviluppatisi storicamente in seguito alle Intese con gli Stati e alle delibere delle singole Conferenze episcopali. E' tuttavia necessario impegnarsi perché, secondo i relativi presupposti, l'insegnamento religioso scolastico risponda alla finalità e alle caratteristiche sue peculiari.*

*Gli alunni “hanno il diritto di apprendere con verità e certezza la religione di appartenenza. Questo loro diritto a conoscere più a fondo la persona di Cristo e l'interezza dell'annuncio salvifico da Lui recato, non può essere disatteso. Il carattere confessionale dell'insegnamento religioso scolastico, svolto dalla Chiesa secondo modi e forme stabilite nei singoli Paesi, è, dunque, una garanzia indispensabile offerta alle famiglie e agli alunni che scelgono tale insegnamento”<sup>29</sup>.*

Un solo rilievo.

Pare di poter affermare che la scuola cattolica è libera di proporre un proprio autonomo programma di religione cattolica; il riferimento ai programmi di religione cattolica, previsti nell'Intesa tra CEI e MPI, è molto utile, ma non sufficiente. Pare opportuno suggerire che – sulla base della qualificata esperienza acquisita anche nell'insegnamento della religione cattolica nelle scuole cattoliche – si elabori una ipotesi di programma (in molte scuole cattoliche vi sono due ore di religione) che dovrà essere assunto in modo formale dall'autorità competente.

<sup>28</sup> CONGREGAZIONE PER IL CLERO, *Direttorio generale per la catechesi*, Roma, 1997.

<sup>29</sup> Cfr. GIOVANNI PAOLO II, *Allocuzione* al simposio del Consiglio delle Conferenze Episcopali d'Europa sull'Insegnamento della Religione Cattolica nella scuola pubblica (15 aprile 1991): *Insegnamenti di Giovanni Paolo II*, XIV/1, pp. 780s.

***Contributi ed esperienze:  
Uno scenario che cambia***

(csscric2\rezz2\1.11.2001)

***Nuove prospettive per l'educazione religiosa nella scuola***

Prof. Don Roberto REZZAGHI

Da tempo si assiste anche in Italia ad una lenta, ma progressiva evoluzione della coscienza collettiva sulle funzioni e sui compiti dello Stato. Presso i cattolici, ma anche presso non pochi laici, cresce la convinzione che esso debba avere un ruolo di servizio e di sostegno nei confronti della società civile, ed in particolare nei confronti delle sue istituzioni fondamentali, prima tra tutte, in ambito educativo, la famiglia. Ciò comporta l'attuazione di una significativa serie di riforme, che sta modificando radicalmente anche la scuola, pubblica o privata che sia, e in essa coinvolge le forme dell'educazione religiosa.

## **1. La necessità di un ripensamento**

Nel nuovo contesto è opportuno chiedersi quale sia il senso della scuola cattolica e dell'insegnamento di religione. L'interrogativo non riguarda semplicemente aspetti organizzativi, ma è problema specificamente pastorale, che concerne la missione della chiesa nel mondo. Per questo non coinvolge semplicemente i gestori delle scuole cattoliche, ma deve investire l'intera comunità credente, in tutte le sue dimensioni e componenti, come autentico soggetto di pastorale.

La nostra convinzione è che non solo la scuola cattolica continui ad avere un senso, ma che abbia nuove opportunità di sviluppo e di efficacia, anche se la situazione contingente sembra sfavorevole e demotivante l'impegno in essa. Certo è urgente cambiare la sua configurazione e ricollocarla nel nuovo contesto che si sta delineando, avendo il coraggio di operare una metamorfosi impegnativa, ma possibile e quanto mai opportuna.

### *1.1. Le Istituzioni scolastiche come possibili "centri culturali"*

Uno dei motivi per i quali è opportuno investire oggi nella scuola cattolica è la sua capacità di diventare un autentico "centro culturale". E' noto che ogni legge pone vincoli, ma può offrire anche opportunità da non sottovalutare. Una di queste, molto importante per la nostra riflessione, è configurata nella legge che riguarda l'autonomia della scuola (Legge Bassanini n. 59 del 15 maggio 1997, art. 21) e il relativo Regolamento sull'Autonomia delle istituzioni scolastiche (Regolamento, I, art.2, 2). In base a questa normativa ogni istituzione scolastica acquista personalità giuridica, e diventa più capace di operare con flessibilità. Tra le caratteristiche nuove che più ci interessano possiamo ricordare che le scuole ora possono aprirsi a nuovi servizi di diverso tipo sul territorio; possono stringere collaborazioni con altri soggetti sociali; possono anche reperire i fondi necessari da enti pubblici e privati; entrano in competizione le une con le altre; si differenziano per il Piano dell'offerta formativa (POF), e i capi di Istituto agiscono con una qualifica dirigenziale. La scheda per i Vescovi curata dalla "Commissione per l'educazione cattolica, la scuola e l'università" coglie bene la possibilità delle scuole cattoliche di collegarsi in rete, "per realizzare progetti con finalità didattiche, di ricerca, di sperimentazione, formazione e aggiornamento" (n. 1).

Oltre a ciò, queste caratteristiche permettono di ripensare le nostre scuole come potenziali "centri culturali di ispirazione cristiana" distribuiti sul territorio e capaci di entrare in sinergia con strutture impegnate nell'educazione, siano esse ecclesiali o civili. Esse possono essere rese capaci di produrre eventi culturali e di entrare in collaborazione con diverse forze sociali, condizionandone le proposte. Se da sempre la scuola per sua natura educa attraverso la cultura, la scuola dell'autonomia è chiamata a uscire dall'ambiente chiuso, nel quale si imparano manuali, per concepirsi come soggetto culturale attivo, ambiente aperto ad un'utenza che non sia costituita solo dagli alunni



iscritti<sup>30</sup>. In questo senso le scuole cattoliche possono essere concepite come importante risorsa per la realizzazione di quel più ampio "progetto culturale di ispirazione cristiana" di cui si parla dai tempi del Convegno di Palermo.

### *1.2. Le scuole cattoliche: soggetti attivi di un "Sistema Nazionale di Istruzione"*

Nella stessa direzione, in modo diverso, orienta anche la normativa sulla parità. Le legge "Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione", n. 62 del 10 marzo 2000, pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale n. 67 del 21 marzo 2000, all'articolo 1 parla di "Sistema Nazionale di Istruzione" e dice che è "costituito dalle scuole statali e dalle scuole paritarie private e degli enti locali".

Anche se per ora la parità è più giuridica e nella realtà ancora molto incompiuta, è indubbio che l'identità delle nostre scuole vada cercata nella prospettiva di un unico "Sistema Nazionale di Istruzione", e per questo si comprende l'importanza di superare ogni sorta di contrapposizione tra scuola cattolica e scuola di stato, così come va superato un pur comprensibile atteggiamento di difesa e di conservazione.

Qualora non fosse possibile mantenere in vita tutte le attuali istituzioni scolastiche cattoliche sarebbe almeno importante curare la diffusione strategica sul territorio di un numero anche ridotto di scuole, che però fossero davvero di alta qualità e capaci di promuovere cultura. Potrebbero essere importanti catalizzatori di sviluppo educativo, lievito e sale di un Sistema Nazionale di Istruzione che senza la presenza di proposte forti rischierebbe di appiattirsi sulla realizzazione di processi didattici ed esiti formativi di basso profilo educativo, asserviti ad interessi di parte e disattenti nei confronti dei valori spirituali della persona.

### *1.3. Il "Progetto diocesano di pastorale scolastica"*

La citata scheda della "Commissione episcopale per l'educazione cattolica, la scuola e l'università", al n. 2 parla opportunamente di "Progetto diocesano di pastorale scolastica". Ovviamente esso non può essere elaborato in modo localistico, ma senza eludere le domande educative specifiche, presenti sul territorio, dovrebbe essere pensato in modo tale da prevedere risposte che muovano dalle grandi coordinate antropologico-culturali della chiesa italiana, impegnata a misurarsi a tutto campo con la cultura dominante, al fine di elaborare strategie di nuova evangelizzazione.

Questa è certo anche una grande sfida per le nostre comunità. Lo studio intelligente di un progetto capace di rispondere a queste esigenze richiede grande maturità ecclesiale. Esso infatti suppone una comunità diocesana capace di capire la complessità della cultura attuale; ma invoca anche la disponibilità di congregazioni religiose, associazioni cattoliche o di ispirazione cristiana che operano nella scuola, a superare certe forme inerziali di ripiegamento autoreferenziale per costruire insieme sinergie.

Certo, le prospettive e le opportunità che si aprono stimolano la creatività e la fantasia; ma nello stesso tempo ci mettono in crisi. L'impressione che si ha infatti è che i modelli organizzativi,

---

<sup>30</sup> L'articolo 21,10 della legge 59/1997 indica coordinate precise all'interno delle quali è possibile collocarsi e riprogettare le scuole cattoliche. Esso afferma: "Nell'esercizio dell'autonomia organizzativa e didattica le istituzioni scolastiche realizzano, sia singolarmente che in forme consorziate, ampliamenti dell'offerta formativa che prevedano anche percorsi formativi per gli adulti, iniziative di prevenzione dell'abbandono e della dispersione scolastica, iniziative di utilizzazione delle strutture e delle tecnologie anche in orari extrascolastici e a fini di raccordo con il mondo del lavoro, iniziative di partecipazione a programmi nazionali, regionali o comunitari e, nell'ambito di accordi tra le regioni e l'amministrazione scolastica, percorsi integrati tra diversi sistemi formativi. Le istituzioni scolastiche autonome hanno anche autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo nei limiti del proficuo esercizio dell'autonomia didattica e organizzativa".

didattici e culturali di alcune scuole cattoliche oggi siano un po' stereotipati e resistenti al cambio e alle innovazioni. La povertà di persone e di mezzi, unitamente alle consuetudini e alle tradizioni pur gloriose di certi istituti religiosi, che mal si adattano alle flessibilità e alle aperture richieste oggi, possono costituire ulteriori difficoltà di cui essere consapevoli. Queste tuttavia non sono motivazioni sufficienti per rinunciare alla sfida culturale di fronte alla quale tutti ci troviamo. Caso mai la conoscenza delle difficoltà deve aiutarci a capire meglio in quali direzioni orientare il nostro impegno.

## **2. L' IRC come disciplina curricolare in una scuola attenta alla persona**

All'interno del quadro che abbiamo delineato, articolato e complesso, va compreso e collocato l'IRC, come disciplina che più e meglio di altre ci conduce al fuoco della pedagogia di ispirazione cristiana, e quindi vive in continuità ideale con la scuola cattolica. Il suo compito in realtà non è facile, sia perché è disciplina debole, che va controcorrente rispetto agli interessi a volte dominanti nella scuola di stato, sia perché la normativa che la riguarda è in parte lacunosa e in parte in evoluzione.

### *2.1. Scuola cattolica e IRC nel "Sistema Nazionale di Istruzione": un servizio alla qualità educativa*

Il primo motivo di debolezza dell'IRC nella scuola di stato è costituito dalla ben nota situazione di tendenziale emarginazione con la quale deve fare i conti ormai da molti anni. Per quanto il persistere della media nazionale degli avvalentisi continui ad essere alta, mostrando un indiscutibile successo di interesse e di coinvolgimento della nostra disciplina, restano sempre vive ed attive dinamiche che a livello normativo o amministrativo tendono a indebolirne la rilevanza.

Non è facile recensire le diverse motivazioni che danno origine a questo fenomeno e interpretare l'apparente contraddizione: l'alta percentuale di avvalentisi e la scarsa considerazione della disciplina da parte della scuola. Tuttavia riteniamo sia evidente una relazione significativa tra la qualità educativa della scuola e la configurazione disciplinare dell'IRC.

Oggi si insiste molto sul concetto di "qualità" nella scuola. Non tutti però attribuiscono a questa parola lo stesso significato. A volte, infatti, essa riguarda l'efficienza e l'efficacia dei processi organizzativi, altre volte sembra alludere piuttosto alla utilità pratico-operativa delle competenze e degli esiti formativi. Non sempre con questo concetto si comprendono le esigenze di sviluppo della persona dell'educando in tutte le sue dimensioni.

Il rischio è che forze economicamente più forti sul territorio influenzino le finalità della scuola e che queste vengano asservite a interessi di parte, magari di tipo professionale, a scapito dei valori più squisitamente educativi. Su questo aspetto, che enfatizza il pur giusto interesse per l'inserimento dei giovani nel mercato del lavoro, si incontrano, per motivi diversi, sia gli interessi delle sinistre sia quelli delle destre politiche.

Ora, dove c'è una scuola cattolica che funziona, nella logica della virtuosa competizione tra istituzioni scolastiche, si crea un importante elemento di promozione della "qualità" che a noi sta a cuore, attenta ai valori educativi della persona, anche per le altre istituzioni scolastiche. Le scuole statali, infatti, non possono evitare di confrontarsi con la proposta di una scuola cattolica presente sul territorio, se questa funziona bene. Se così non facessero rischierebbero di essere penalizzate dalla scelta delle famiglie, spesso interessate all'educazione integrale dei figli oltretutto alla loro formazione professionale.

Nella stessa direzione opera l'IRC all'interno della scuola di stato. E' indubbio infatti che una disciplina così attenta ai problemi del senso della vita contribuisce non poco alla crescita della qualità educativa della scuola, e incontra facile accoglienza da parte di genitori e alunni che si sentono da essa interpretati e sostenuti nella loro ricerca esistenziale. D'altra parte è altrettanto ovvio che la stessa disciplina, per i medesimi motivi, rischia di essere insegnamento marginale in un sistema scolastico che si costruisce secondo gerarchie che non mettono ai primi posti i valori

educativi. Se difatti gli itinerari didattici vengono costruiti con attenzione prioritaria all'acquisizione di competenze tecniche o professionali, le discipline che si interessano della persona, con attenzione allo sviluppo di tutte le sue dimensioni, anche spirituali, si trovano inevitabilmente in un contesto di debolezza, quando non di delegittimazione.

Ciò significa che nella dialettica virtuosa che si sta instaurando tra istituzioni scolastiche, siano esse indifferentemente scuole statali o scuole cattoliche, l'opera di quest'ultime è di particolare importanza anche per l'IRC, in quanto contribuisce a tenere viva una sensibilità per i valori educativi che è l'humus indispensabile allo sviluppo positivo dell'IRC anche nella scuola di stato, oltre ad essere un sostegno per tutti i credenti che operano con generosità e passione in essa. Tra scuola cattolica e IRC, dunque, esiste una sinergia in virtù della quale la comunità credente può offrire un contributo di qualità al servizio educativo rivolto a tutti.

## 2.2. *L'insegnamento dell'IRC nella scuola cattolica*

Se la scuola cattolica può contribuire a rafforzare l'IRC nella scuola di stato, è vero anche che l'IRC, insegnato nella scuola cattolica, contribuisce ad inserirla sempre più nel “Sistema Nazionale di Istruzione”. Ciò tuttavia avviene a certe condizioni. Una di queste è il modo con cui viene inteso e gestito l'IRC.

Tra gli esperti c'è chi ritiene che, in virtù della legge paritaria, le scuole cattoliche siano tenute ad usare per l'insegnamento della religione gli stessi programmi delle scuole statali. Altri, invece, pensano che gli attuali programmi vincolino solo la scuola pubblica, statale o di enti locali, essendo “programmi dell'insegnamento della religione cattolica per i diversi ordini e gradi delle scuole pubbliche”<sup>31</sup>. Se così fosse resterebbe il problema di definire che cosa si debba insegnare in IRC nelle scuole cattoliche, che per altro a volte hanno più ore di religione delle scuole statali.

Il canone 804 del CJC stabilisce che spetta alla Conferenza Episcopale emanare norme generali sull'istruzione e l'educazione religiosa cattolica impartita in qualunque scuola. In Italia al momento c'è una normativa per la scuola statale, e sarebbe certo opportuno, per eliminare ogni rischio di interpretazione soggettiva, formulare indicazioni anche per l'IRC nella scuola cattolica.

Per chi dovrà in qualche modo disciplinare questo insegnamento, penso che sarebbe molto utile conoscere come stiano le cose attualmente. Se infatti risultasse che nella maggior parte delle scuole cattoliche già si usano gli stessi manuali di IRC con il nulla osta CEI in adozione presso le scuole statali, e quindi si usano sostanzialmente gli stessi programmi, il problema giuridico potrebbe risultare superato dalla prassi. In questo caso sarebbe sufficiente riconoscere ed eventualmente orientare o correggere ciò che già si sta facendo.

La relazione di G. Malizia e B. Stenco, sull'indagine svolta su un campione di scuole cattoliche, offre dati interessanti per comprendere l'educazione religiosa, l'identità e la qualità della scuola cattolica<sup>32</sup>. L'auspicio è che il lavoro del CSSC continui, ed oltre ai criteri di qualità che ha già registrato arrivi a monitorare anche i contenuti di IRC che vengono attualmente insegnati nelle scuole cattoliche, così come i manuali in adozione.

Lo spaccato che l'indagine permette di intravedere oggi, in verità, non è molto confortante. Sapere, ad esempio, che solo nel 40% delle scuole si fa aggiornamento dei docenti è deludente.

Deve essere motivo di riflessione seria sull'educazione religiosa anche la consistente percentuale di alunni appartenenti ad altre religioni che frequentano le nostre scuole. A me non fa problema tanto che nelle scuole cattoliche non ci siano momenti specifici di formazione nella religione degli alunni non cattolici, come si legge nel commento dattiloscritto alla ricerca. Questi ragazzi probabilmente già conoscono dalla testimonianza di vita e dall'istruzione familiare ciò che è

<sup>31</sup> Protocollo addizionale all'Accordo di revisione del Concordato tra Santa Sede e Repubblica Italiana (1994), n. 5, in relazione all'articolo 9, b.1. Le scuole cattoliche sono scuole “private” che svolgono un servizio pubblico, diverse da quelle statali e degli enti locali: cfr. Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione, legge 62/2000, art. 1.1.

<sup>32</sup> Cfr. G. MALIZIA – B. STENCO, *Educazione religiosa, identità e qualità della scuola cattolica: i dati disponibili*.

loro necessario, meglio di quanto potrebbero insegnare i nostri docenti, con competenze improvvisate su altre religioni. Mi fa più problema invece il modo con cui probabilmente viene insegnata la religione cattolica.

A fronte della situazione multi-etnica e multi-religiosa, che è caratteristica crescente ormai di tutte le scuole, cattoliche e statali che siano, la recente sperimentazione nazionale sull'IRC non ha abdicato alla confessionalità dell'insegnamento, ma l'ha pensata in modo aperto, in dialogo con l'apporto culturale ed esistenziale di altre religioni eventualmente presenti sul territorio. Uno sguardo anche fugace alla matrice progettuale, riferimento costante per organizzare le unità di lavoro didattico, permette di vedere come dal punto di vista metodologico questa attenzione sia costante, e costituisca uno dei criteri di qualità per l'IRC del futuro. Mi chiedo se insegnanti che curano poco l'aggiornamento siano capaci di operare in questo modo. Non conosco studi comparativi che permettano di fare confronti, ma il timore è che nella situazione che si sta creando entro breve tempo ci si trovi ad avere proprio nelle scuole cattoliche docenti culturalmente e didatticamente meno preparati per l'insegnamento della religione, in rapporto alle esigenze della scuola della riforma.

### *2.3. Verso il superamento di una separazione*

Oltre che per le carenze di normativa, la figura dell'IRC nella scuola cattolica appare di difficile definizione anche per il fatto che quella esistente è in evoluzione. Il "Sistema Nazionale di Istruzione" è una realtà appena abbozzata, che deve crescere, coinvolgendo e rinnovando l'attuale complesso assetto scolastico italiano.

Alcune linee di sviluppo tuttavia sono tracciate e possono già essere percorse. In particolare appare ormai punto di non ritorno la definizione di precisi margini di flessibilità, sia dal punto di vista contenutistico sia da punto di vista organizzativo e orario. La scuola del futuro, mentre garantirà una quota contenutistica nazionale definita e comune a tutti per le diverse discipline, formulerà anche precisi criteri per la elaborazione di curricula che tengano conto di quote contenutistiche locali, che premetteranno la caratterizzazione diversa delle offerte formative. Anche il monte ore prevede quote obbligatorie nazionali, obbligatorie locali e opzionali, che possono essere usate con libertà.

In questa prospettiva già il "Documento conclusivo della sperimentazione nazionale" (2000) in vista della stesura di nuovi documenti per l'IRC nella scuola pubblica portava a prevedere l'elaborazione di percorsi flessibili, che comprendessero contenuti fondamentali comuni a tutti, altri opzionali e criteri per integrare i percorsi didattici con attenzione alla storia e alla tradizione della fede locale di significato culturale. Di questo patrimonio culturale e religioso, ovviamente, possono far parte anche la storia di fede e la cultura prodotta dai carismi delle diverse congregazioni religiose.

Verrebbe da dire che una volta superata la netta separazione tra scuola statale e scuola cattolica attraverso la costituzione di un unico Sistema Nazionale di Istruzione; una volta superata la rigidità di programmi centralistici, sostituiti con documenti più flessibili e capaci di adattamento alle situazioni locali; una volta definita la flessibilità della organizzazione oraria, la distanza tra l'insegnamento della religione cattolica nella scuola pubblica e quello nella scuola cattolica si riduce di molto e potrebbe anche non esserci più.

I nuovi documenti, che si stanno preparando per l'IRC nella scuola di stato riformata, permettono ampi margini di discrezionalità nell'interpretare e organizzare la didattica della nostra disciplina, pur offrendo criteri che ne garantiscono la configurazione pienamente curricolare. Essi potrebbero essere funzionali anche per l'IRC nella scuola cattolica. In questo modo sarebbe possibile colmare l'attuale vuoto di normativa per l'insegnamento della religione nella scuola cattolica, senza gravi disagi anche per i ragazzi che nel corso del loro studio passassero da una scuola cattolica ad un'altra; oppure da una struttura pubblica ad una privata e viceversa.

Ciò che risulterebbe difficile da capire da parte di molti, invece, sarebbe il persistere di una

carezza di normativa per l'IRC nelle scuole cattoliche, perché ciò presterebbe il fianco a facili interpretazioni strumentali. Sarebbe una situazione davvero curiosa, che la stessa materia per la quale la chiesa italiana chiede insistentemente da tempo il riconoscimento di piena curricolarità nella scuola statale, adducendo motivazioni pedagogiche e culturali, nella scuola cattolica fosse esposta ad interpretazioni e ad applicazioni soggettivistiche, che non le garantissero una configurazione pienamente disciplinare. Per non dire delle facili insinuazioni sulla effettiva volontà o capacità delle nostre scuole cattoliche di diventare veramente e lealmente parte integrante di quel "Sistema Nazionale di Istruzione" di cui parla la normativa scolastica più recente.

**Contributi ed esperienze:  
L'IRC nella scuola cattolica**

(csscirc2\cicat2\1.11.2001)

Prof. Sergio CICALTELLI

Il tema sul quale vorrei riflettere è il nodo della applicabilità del regime concordatario alle scuole paritarie.

È senz'altro vero che nel 1984, quando venne sottoscritto l'accordo di revisione del Concordato lateranense, la dizione «scuole *pubbliche* non universitarie di ogni ordine e grado», ambito per il quale doveva valere il nuovo modello di IRC, volesse dire «scuole *statali* non universitarie di ogni ordine e grado». Ma l'intenzione del legislatore passa e il testo resta: le scuole per le quali vale il quadro normativo neoconcordatario sono le scuole pubbliche italiane, cioè – potrei azzardarmi ad interpretare – le scuole che sono aperte a tutti, che rientrano all'interno del servizio pubblico di istruzione, che rilasciano titoli di studio aventi valore legale.

Ora, mi sembra che dopo la legge 62/00 anche le scuole che hanno chiesto la parità possano essere considerate scuole pubbliche, o quanto meno di interesse pubblico. La legge 62/00, all'art. 1, c. 3, infatti riconosce che le scuole paritarie svolgono «un servizio pubblico» e improntano il proprio insegnamento «ai principi di libertà stabiliti dalla Costituzione repubblicana».

È pur vero che la legge 62/00 parla di un «sistema *nazionale* di istruzione», costituito da scuole statali, scuole paritarie *private* e scuole degli enti locali; ma la finalizzazione pubblica del servizio scolastico erogato anche dalle scuole paritarie dovrebbe prevalere sul loro stato giuridico privatistico, proprio perché ci troviamo all'interno di un servizio di interesse nazionale e con evidenti finalità e conseguenze pubbliche.

D'altra parte, la legge 62/00 si inserisce in un contesto di grande trasformazione del sistema scolastico italiano, interessato dalla nuova legislazione sull'autonomia (legge 59/97, art. 21) e dal riordino dei cicli (legge 30/00), che stanno modificando in maniera sostanziale il volto e lo stesso quadro giuridico della scuola italiana. L'autonomia ha riconosciuto la dignità di istituzioni autonome alle singole scuole che, pur mantenendo il loro carattere statale, interagiscono con enti locali e altre istituzioni secondo una logica di rete ben diversa da quella burocratico-centralistica del sistema scolastico previgente. Il riordino, nonostante le sue recenti vicissitudini politiche e il suo incerto futuro, ha comunque disegnato un sistema integrato di istruzione e formazione, anche alla luce dell'art. 68 della legge 144/99, che ha introdotto l'obbligo formativo fino ai 18 anni di età, dopo il prolungamento dell'obbligo scolastico fino ai 15 anni derivato dalla legge 9/99.

Insomma, la scuola con la quale ci troviamo oggi a dover fare i conti è sensibilmente diversa da quella alla quale ci si riferiva nel 1984, all'epoca della revisione concordataria. A mio modesto avviso, il concetto di scuola pubblica non può essere ridotto a designare la sola scuola statale, escludendo la neonata scuola paritaria che proprio in nome dell'equivalenza del servizio offerto pretende legittimamente un trattamento paritario.

Pertanto, le «finalità della scuola» all'interno delle quali si deve andare a collocare oggi l'IRC non possono essere diverse tra scuola statale e scuola paritaria privata ma devono rinviare a un unico progetto scolastico-formativo che spetta allo stato disegnare nelle sue linee generali. Non possiamo infatti dimenticare che «la Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi» (art. 33, c. 2, Cost.), le quali svolgono un ruolo paradigmatico per le scuole non statali ai cui alunni «la legge ... deve assicurare ... un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuole statali» (art. 33, c. 4, Cost.). E mi sembra che il trattamento scolastico equipollente non possa esaurirsi nel riconoscimento del valore legale dei titoli conseguiti nelle scuole non statali (o nel risarcimento delle spese sostenute) ma debba comprendere anche un'equipollenza reale nella formazione effettiva che tali alunni ricevono, cioè nel curriculum progettato dalle scuole non statali in piena aderenza ai requisiti minimi fissati per le scuole statali.

Poste queste premesse, allora, stupisce notare che la scuola cattolica, nel caso dell'IRC, sia oggi ancora lontana dal realizzare completamente questa parità di offerta formativa.

La ricerca svolta dal CSSC sulle scuole cattoliche italiane mette infatti in evidenza alcuni dati a mio parere insoddisfacenti. Ne cito solo alcuni tra quelli che mi hanno maggiormente colpito.

Con riferimento all'impianto didattico dell'IRC, per esempio, osservo che il 15,8% delle scuole materne utilizza *soltanto* il "Catechismo dei bambini" come documento per svolgere le attività relative all'IRC, trascurando completamente gli specifici "Indirizzi" contenuti nel DPR 539/86. Il Catechismo è senz'altro un documento importante di riferimento per la programmazione degli insegnanti, ma non può essere l'unico, a detrimento degli Indirizzi educativi emanati dal Ministero della P.I. d'Intesa con la CEI. Dovrebbe valere anche per la scuola cattolica il principio della complementarità e distinzione tra IRC e catechesi che diversi pronunciamenti di parte ecclesiastica (dal Santo Padre alla Congregazione per l'educazione cattolica) hanno ormai reso costitutivo del settore.

Ancora con riferimento alla dimensione didattica, si notano percentuali incredibilmente alte di insegnanti di religione (Idr) che dichiarano di svolgere una programmazione individuale: il 51,4% nelle elementari, il 48,5% nelle medie, il 53,4% nelle superiori. Va ricordato che nella scuola elementare il posto di insegnamento è costituito – per gli insegnanti di classe incaricati dell'IRC e per gli Idr specialisti – da 24 ore settimanali di cui 2 specificamente destinate a riunioni di programmazione: cosa fanno in quelle due ore settimanali gli Idr che dichiarano di svolgere una programmazione individuale? Addirittura, nella scuola materna, la CM 222/90 prevede che la programmazione iniziale sia riesaminata nel caso in cui non abbia potuto parteciparvi l'Idr.

Inoltre, mi sembra esserci qualche dubbio sulla qualificazione degli Idr. Uno dei requisiti fissati dalla legge 62/00 per il riconoscimento della parità è la presenza di «personale docente fornito di abilitazione» (art. 1, c. 4, lett. g), ed è ormai acquisito da tempo che, «in assenza di apposito esame di abilitazione, l'approvazione o l'attestato di idoneità rilasciato dall'ordinario diocesano ha il valore giuridico di abilitazione all'insegnamento, come a suo tempo chiarito dal Consiglio di Stato» (CM 127/75 – L'ultimo riferimento è al parere della sez. I del Consiglio di Stato, n. 76 del 4-3-1958). Sembra invece che solo il 38,6% delle scuole materne segnali di avere educatrici in possesso di tale certificazione. E in genere pare tollerato che gli Idr anche negli altri ordini e gradi scolastici siano di fatto privi del formale riconoscimento di idoneità da parte dell'ordinario diocesano. Se la normativa concordataria deve valere anche nella scuola cattolica, ci troviamo di fronte a un'inadempienza particolarmente grave dopo il riconoscimento della parità.

Se, infine, andiamo a considerare l'orario di IRC (cioè le concrete modalità di svolgimento di questa attività), emerge che in molti casi l'orario non equivale a quello fissato dal curriculum nazionale. Nelle scuole elementari, dove sono previste due ore settimanali (DPR 751/85, 2.3), risulta invece che il 19,5% delle scuole svolge una sola ora. Nelle scuole secondarie, dove viceversa è prevista una sola ora, il 44,7% delle scuole medie e il 41,5% delle scuole superiori svolgono due ore settimanali. Nel caso delle elementari si tratta di una decurtazione del curriculum nazionale obbligatorio, al cui interno *devono* essere previste due ore di IRC, come peraltro ribadito anche dalla Corte costituzionale con sentenza 290/92.

Nel caso delle scuole secondarie ci possiamo interrogare sul senso della seconda ora di IRC. Risulta che in qualche scuola si tratta di ore destinate ad attività di formazione spirituale o di vera e propria catechesi e/o liturgia. Ma ciò contrasta con la raccomandazione già citata di mantenere un rapporto di distinzione e complementarità tra i due ambiti. L'IRC in quanto tale è e deve rimanere una disciplina scolastica, anche nella scuola cattolica, se questa si vuole conformare «agli ordinamenti generali dell'istruzione» (legge 62/00, art. 1, c. 2). È senz'altro possibile arricchire il curriculum di istituto con ore aggiuntive, ma queste devono conservare il loro carattere di disciplina curricolare (quale è l'IRC) e non sconfinare in attività diverse, sostanzialmente extracurricolari. Diversamente si crea confusione sulla natura di una disciplina che non ha certo bisogno di ulteriori difficoltà, anche se il terreno su cui vengono a sorgere queste integrazioni non dovrebbe far

sospettare contestazioni da parte dell'utenza. Insomma, la seconda ora di IRC deve essere anch'essa IRC e non altro.

La legge 62/00 prescrive infatti alle scuole paritarie il rispetto dei «principi di libertà stabiliti dalla Costituzione repubblicana» (art. 1, c. 3) e la non obbligatorietà di «attività extra-curricolari che presuppongono o esigono l'adesione ad una determinata ideologia o confessione religiosa» (*ibidem*). Pertanto, un'eventuale catechesi è perfettamente legittima all'interno di una scuola cattolica ma solo come attività aggiuntiva extracurricolare non obbligatoria. Non è lecita una sua eventuale collocazione all'interno dell'orario curricolare, che è fatto di sole discipline scolastiche. E l'IRC è una disciplina scolastica curricolare, come risulta da numerose disposizioni legislative e come ha riconosciuto la Corte costituzionale con diverse sentenze.

Il problema nasce, evidentemente, per la contiguità tra i motivi ispiratori delle scuole cattoliche e i contenuti dell'IRC, che attengono entrambi alla fede cattolica. Ma la distinzione deve essere attentamente mantenuta. In altre parole, per quanto possa suonare paradossale, la scuola cattolica può educare alla fede (con tutte le cautele e le condizioni del caso), l'IRC no. Il fatto stesso che la legge richieda garanzie a tutela della libertà di coscienza degli alunni nell'adesione a un'ideologia o confessione religiosa proposta dalla scuola paritaria è la prova che tale intento è legittimo. Ma l'IRC appartiene al curriculum scolastico e, nonostante la vicinanza anche istituzionale alle motivazioni della scuola cattolica, non può perdere questa sua caratteristica di curricularità modellata sul paradigma della scuola statale. Per usare il linguaggio dell'autonomia, il Piano dell'offerta formativa può essere cristianamente orientato, ma l'IRC non può per questo trasformarsi in catechesi o diventare obbligatorio. La facoltà di avvalersene o non avvalersene deve essere conservata e resa effettiva, proprio per assicurare la parità rivendicata dalla scuola cattolica.