

NUOVE ESIGENZE EDUCATIVE E SCUOLA CATTOLICA SAPER ASCOLTARE LA DOMANDA PER CAMBIARE LA SCUOLA

GUGLIELMO MALIZIA

1. I criteri ermeneutici: “far parlare la domanda”

Per riuscire a disegnare le prospettive della scuola cattolica tra vita, cultura e fede, occorre prima di tutto dimostrare grande *attenzione nei confronti dei destinatari*¹. Non è solo questione di scelta etica o psicologica, ma è espressione di reale sensibilità educativa il lasciarsi interpellare e farsi mettere in discussione dall'universo giovanile, dalle famiglie, dal mondo del lavoro, dalle comunità locali e dalla più ampia società civile con i loro tratti specifici, le loro attese, i loro problemi, il loro disagio. Oltre che organizzare risposte e strutturare istituzioni, la scuola cattolica intende dare la parola ai soggetti, rendere responsabili le persone delle scelte e della gestione e quindi come primo atto educativo innescare all'interno un processo di partecipazione responsabile.

Va sottolineato che la domanda educativa, in particolare quella dei giovani, non evidenzia solo rischi, difficoltà, preoccupazioni, ma mette in risalto anche opportunità e motivi di speranza e in questo senso è possibile liberare risorse che si potranno rivelare preziose. La società italiana in transizione non si presenta come una realtà omogenea e compatta, ma offre un panorama complesso e variegato di situazioni e di dinamiche. Dalle interpretazioni scientifiche più accreditate e dall'esperienza dei soggetti direttamente interessati emerge un quadro articolato, una mappa diversificata di *risorse* e di *ostacoli* che operano in senso positivo o negativo ai fini della costruzione di personalità mature.

Mettersi in ascolto della domanda educativa è una condizione necessaria, ma non sufficiente; l'analisi puntuale della situazione dovrà essere accompagnata dall'identificazione delle linee di tendenza che la stanno caratterizzando al presente. Se la capacità di ascolto costituisce una delle principali risorse educative della persona, è anche vero che la disamina deve farsi giudizio critico, in grado di mettere in luce sia gli aspetti positivi sia quelli problematici o negativi e di indicare le vie da percorrere. In questa opera di *discernimento* sarà importante lasciarsi illuminare dalla presenza e dalla parola del Signore.

2. In ascolto della domanda sociale: tra disincanti e speranze

L'intervento è *diviso in tre parti principali*. La prima cerca di raccogliere i segnali più rilevanti che vengono dalla società in generale relativamente all'ambito sotto esame, mentre nella seconda si è tentato di identificare le esigenze degli alunni e dei genitori delle scuole cattoliche utilizzando i risultati di due indagini recenti. Alla fine una breve conclusione mira a focalizzare l'attenzione sulle istanze principali della nuova domanda educativa. Veniamo senz'altro alla prima parte che ho suddiviso in quattro sezioni.

2.1. I giovani tra disaffezione per la politica e impegno nel micro: il deficit di utopia

La prospettiva di assumere un ruolo da protagonisti nelle trasformazioni sociali, tanto conclamata

¹ Desidero cogliere l'occasione per ringraziare quanti mi hanno aiutato a stendere questa relazione con consigli, correzioni e integrazioni. La mia gratitudine va ai membri del Centro Studi per la Scuola Cattolica, in specie a P. De Giorgi, G. Monni e a B. Stenco, ai genitori del Consiglio Direttivo dell'Agesc, in particolare a S. Versari, e ai professori C. Bissoli e C. Nanni. In un certo senso si tratta di una relazione corale, ma se si troverà qualche dissonanza, questa è attribuibile solo al sottoscritto.

in un recente passato, non pare capace di suscitare particolari emozioni tra i giovani di oggi (Diamanti, 1999; Bassi, 1999; Garelli e Offi, 1997). Essi *non si possono più definire un movimento collettivo* o un soggetto politico-sociale-culturale unitario, se mai lo siano stati; non si presentano come capaci o artefici di grandi cambiamenti. In questo senso i tempi del mito giovanile paiono ormai definitivamente tramontati. I giovani non contestano i poteri costituiti, paiono indifferenti rispetto alle sollecitazioni, pur provenienti da personaggi di grande rilievo pubblico, di scioperare contro gli adulti, e non entrano in conflitto né con i genitori, né con gli insegnanti. Quelli posti a fondamento della contestazione degli anni '70 erano problemi reali e costitutivi dell'esistere di una generazione, ma la loro strumentalizzazione a fini partitico-politici li ha privati di verità e, perciò, di efficacia educativa.

La drastica riduzione della natalità che ha caratterizzato l'Italia negli ultimi decenni ha fatto dei giovani una generazione di figli unici a cui i padri e le madri hanno spesso comunicato la loro delusione per il fallimento dei sogni e delle attese accarezzati lungamente durante gli anni 60 e 70. In molti casi il mondo adulto con cui si sono relazionati principalmente - genitori, insegnanti, professori - era costituito da persone passate in breve tempo dal massimo di esaltazione al massimo di disillusione; in aggiunta, di frequente essi non hanno usufruito del contatto con fratelli e sorelle maggiori di cui abbiano potuto condividere esperienze significative per la loro crescita. In questo senso si tratta di una generazione che ha sofferto di una crisi di maestri che li ha lasciati del tutto *"disincantati"*. Tuttavia, *non li si può considerare inattivi*; al contrario, appaiono immersi in una costellazione di gruppi orientati alla socialità e al servizio, limitatamente però alla sfera amicale o alla vita quotidiana, mentre risultano assai poco interessati alla mobilitazione collettiva o a lanciare al mondo parole d'ordine rivoluzionarie e dirompenti.

In questo senso si possono definire una *"generazione invisibile"*, ma l'espressione è ambigua (Diamanti, 1999; Cavalli, 1999; Calvi, 1999). Essi sono invisibili solo per quegli adulti che hanno gli occhiali appannati, che si sono costruiti delle immagini di ciò che dovrebbero essere i giovani di oggi esemplate sui miti della loro giovinezza. Tra l'altro molti degli adulti hanno perso nei confronti dei giovani la capacità di proposta e di ascolto. Questo esprime non solamente una sconfitta psicologica dell'adulto, ma fa emergere chiaramente il fallimento della cultura che li ha fatti adulti: pensare la realtà come razionalmente esistente solo se riportata o ridotta al pensiero del soggetto, capire un qualche cosa o un qualcuno solo in quanto e per quel tanto che lo si riporta al soggetto conoscente, è proprio la espressione tipica di quella razionalità incompleta e impersonale a cui la scuola cattolica vorrebbe ovviare con l'abbinamento alla ragione di fede e vita. I giovani al contrario hanno una loro specificità, anche se la differenziazione spinta di bisogni, attese, domande, problemi, propria dell'attuale società complessa, rende meno preciso e meno chiaro il loro profilo. Più vera è la espressione citata se viene presa come sinonimo di generazione *"emarginata"*, *"esclusa"*, *"dimenticata"*.

Di fronte a un passato di cui la memoria tende a ricordare solo l'ultimo degli eventi evocato dai mass media e in relazione a un futuro che appare perennemente incerto, l'attenzione prevalente di questi giovani appare spostata sul *quotidiano*, mentre perdono di rilevanza la preoccupazione per l'avvenire, l'impegno della progettualità, la costruzione del futuro personale e dell'umanità. La realtà che conta è il proprio corpo e il presente, quanto fa capo al qui ed ora. Una sorta di pragmatismo sembra dominare sia la conoscenza sia l'azione perché l'interesse è focalizzato sull'appagamento delle esigenze del momento.

Da più parti è stata denunciata la memoria corta di questa generazione, lo scarso interesse per la storia, la mancanza di una cultura civica solida (Scalfari 1999; Cartocci e Parisi, 1997; Cartocci e Negrini, 1998). A ciò si aggiunge non infrequentemente l'assenza di passione per la cultura, per il lavoro metodico e approfondito e per la teorizzazione in genere. Se la costruzione dell'avvenire non pare suscitare in loro grandi entusiasmi o stimolarne intensamente la creatività, diverso è il discorso quando si tratta di navigare tra gli scogli del presente e del futuro prossimo. E' qui peraltro che sembrano dimostrare una consumata maestria *nell'arte della flessibilità*, nel sapersi adattare alle esigenze del momento. I giovani appaiono navigatori sperimentati dell'immediato. Tutto ciò si accompagna alla strategia della reversibilità, alla tendenza cioè a evitare in ogni campo scelte definitive per cui, tra l'altro,

le opzioni fondamentali, che un tempo si consideravano immutabili per tutta la vita, non sono più ritenute necessariamente tali e non è più un fatto eccezionale che possano cambiare.

Nel tempo libero i giovani italiani mostrano interessi sostanzialmente coincidenti con quelli dei loro pari età degli altri paesi dell'UE nel senso che, come loro, ascoltano musica, praticano lo sport e guardano la TV (Censis, 1998a). Nello stesso tempo, però, si differenziano rispetto alla media dei loro coetanei dell'UE quanto alla misura in cui partecipano ai *consumi culturali e ricreativi* che richiedono un impegno più consistente di natura economica, come il cinema, gli spettacoli teatrali, i concerti, i videogiochi, la multimedialità e la navigazione in Internet, i viaggi. In altre parole, i nostri giovani appaiono svantaggiati in paragone con gran parte dei pari età dell'Europa quanto a opportunità di fruire dei quei consumi culturali che vengono definiti di "cittadinanza" perché sembrano assicurare una qualità della vita più elevata e garantire un esercizio più ampio ed efficace della socialità.

La Chiesa cattolica si dimostra capace ancor oggi di *portare alla fede* una parte considerevole² delle nuove generazioni, almeno fino ai 14-15 anni (Pace, 1997; Cipriani, 1997; Midali e Tonelli, 1996; Cesareo et alii, 1995). *Dopo tale età* per una parte dei giovani credere assume i contorni di una opzione che non necessariamente si adegua agli orientamenti accolti nel periodo della socializzazione primaria. La posizione delle nuove generazioni nei confronti dell'esperienza religiosa che esse fanno all'interno della Chiesa si qualifica principalmente per due aspetti: da una parte sono animate da un bisogno sincero di ricerca di senso, mentre dall'altra incontrano un notevole disagio nel seguire il modello normativo che la Chiesa offre alla loro considerazione. Tali atteggiamenti aiutano a capire i motivi per cui i giovani siano disponibili a credere sì, ma nel relativo, cioè senza fare riferimento obbligato a una istituzione di salvezza. L'adesione da parte di una percentuale consistente delle nuove generazione, soprattutto del gruppo di età 22-29 anni, a credenze altre (cfr. per esempio la New Age) attesta come per una sezione non marginale del mondo giovanile non rappresenti più un problema credere al tempo stesso ad alcune verità del cristianesimo e a principi propri di altre religioni. C'è nei giovani una strana, ma non assurda analogia di comportamento verso la cultura come verso la religione: c'è curiosità intellettuale ma non impegno metodico per la cultura strutturata; c'è desiderio di spiritualità, ma c'è anche indifferenza verso la sua radicalità e diffidenza per la sua organizzazione in Chiesa.

Queste situazioni esprimono alla fin fine il bisogno dei giovani di avere tramite la scuola ciò che essi in quelle loro situazioni e in questo nostro contesto sociale non riusciranno mai a conquistare, ma che sentono necessari per diventare adulti: il bisogno di *pensare, agire e vivere alla "lunga" e alla "grande"* e quindi saper pensare e lavorare a rete, distinguere ciò che è essenziale da ciò che è secondario, arrivare ad idee-forza che coagolino concetti ed esperienze e prendere i relativi impegni, abituarsi a pensare e a operare altrimenti, non solo secondo i modi scontati e sulla base dei dati di fatto o dell'esistente, ma lavorando anche sul possibile, sull'ipotetico e sull'utopico (Nanni, 1999). Così sul piano della fede va sottolineata l'esigenza di ritrovare le ragioni del credere soprattutto nella Chiesa: a questo proposito è necessario che, a livello di valori e di fronte alla crisi dei maestri, la scuola cattolica si sforzi di riassumere con decisione il ruolo di "Mater et Magistra". Un altro compito importante da svolgere, che emerge sempre dalle carenze elencate sopra in relazione alla cultura dei giovani, consiste nell'offrire sia una formazione storica efficace che consenta loro di recuperare la memoria del passato, sia una educazione civica adeguata che li aiuti ad uscire dal chiuso del privato o dall'entusiasmo per una dimensione internazionale che può rimanere piuttosto lontana e astratta, al fine di calarli in maniera attiva nella politica locale e nazionale. L'atteggiamento pragmatico così vivo nelle nuove generazioni va preso come antidoto alla eventuale retorica di una formazione alla capacità di proporsi orizzonti ampi di riflessione e di azione.

² Secondo il IV rapporto Iard il "polo religioso" della fascia 15-17 anni sarebbe costituito dal 54,5% del relativo gruppo di età (*Quarto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*. Sintesi dei principali risultati, 1996, p.31; Buzzi, Cavalli e De Lillo, 1997).

2.2. Due crisi nell'educazione: il rapporto giovani/famiglia e famiglia/scuola

Nella gran parte dei casi i giovani palesano un atteggiamento di recupero del valore "famiglia" dopo gli anni della contestazione che li hanno visti fortemente critici della istituzione primaria della società (Ramella, 1999; Calvi, 1999; Tonolo, 1999; Donati e Colozzi, 1997; Malizia, 1995). Genitori e figli sembrano ormai aver ritrovato un nuovo equilibrio nelle loro relazioni. La famiglia riacquista peso e credibilità, è un luogo di sicurezza e di comunicazione, è l'istituzione che ottiene il massimo di fiducia da parte dei giovani. Questa recuperata armonia generazionale non deve fare dimenticare né la tendenza degli interessati a realizzare accordi taciti al ribasso per cui, pur di conservare un clima di convivenza pacifica, i genitori rinunciano a stimolare i loro figli verso una formazione religiosa e morale più impegnativa, né può nascondere i mutamenti profondi in corso all'interno delle nostre case.

Anzitutto va registrato il cambiamento silenzioso in atto nei rapporti tra i genitori e i figli. Il dato che attira maggiormente l'attenzione è costituito dalla *permanenza protratta dei figli nelle famiglie di origine*: ben il 38% della fascia di età compresa tra i 25 e i 34 anni vive ancora con i genitori (Calvi, 1999, p.397). Le ragioni di tale andamento vanno ricercate senz'altro nella necessaria supplenza di tutela esercitata dalla famiglia nei confronti dei giovani senza lavoro e nell'impossibilità di creare una nuova famiglia, ma non solo: infatti, sono gli stessi genitori che cercano di trattenere i figli anche per il timore della solitudine e d'altra parte questi ultimi non hanno grandi motivi per andarsene da casa dove fruiscono di una abitazione decorosa, di un valido supporto emozionale, di un efficace orientamento scolastico e professionale, di denaro, senza doversi sottoporre ai vincoli gravosi e alle imposizioni del passato. Ben più serio: il fatto attesta dell'incapacità dei genitori a formare all'autonomia, alla vita indipendente, all'esercizio della responsabilità, ad affrontare la dura lotta per la vita.

Le trasformazioni in atto all'interno delle pareti domestiche non riguardano solo i figli, ma coinvolgono in misura eguale anche i padri e le madri. Anzitutto, va sottolineato che questi si sforzano realmente di armonizzare le proprie esigenze personali con un servizio alla famiglia e ai figli che vogliono rinnovato ed efficace. Benché fruiscano di una situazione di sicurezza e di benessere maggiori che non le generazioni precedenti, gli attuali adulti devono confrontarsi con problemi che, seppur diversi, non risultano meno gravosi di quelli dei loro genitori. Le donne, se da una parte risultano sempre più presenti e attive sul piano occupazionale, vedono di fatto raddoppiato il loro lavoro anche a causa di una latitanza dei mariti ancora notevolmente diffusa. A loro volta questi ultimi incontrano notevoli difficoltà nel cercare di ridefinire le loro funzioni nella famiglia, tenuto conto che il ruolo maschile tradizionale è stato raggiunto da una diffusa delegittimazione. Inoltre, padri e madri si impegnano a porre in atto nuove forme di rapporto con i figli che siano più aperte e dialoganti del passato; da questo punto di vista, se essi sembrano avere un certo successo nel dare affetto, calore e cure e nel garantire adeguate risorse e mezzi economici, appaiono però spesso a disagio nel fornire ai loro figli identità e punti di riferimento valoriali. In sintesi, la famiglia è in *grave difficoltà nel realizzare la sua funzione di primo soggetto dell'educazione*, di un'educazione cioè capace di comunicare quella cultura antropologica ed esistenziale che è anzitutto risposta alla domanda fondamentale sul significato di sé, degli altri e delle cose (Colozzi, 1999).

Contemporaneamente risulta anche *problematico il rapporto tra la famiglia e la scuola* (Donati, 1999). Infatti, esso si presenta anzitutto debole perché le due istituzioni, nonostante tutto, comunicano sempre di meno e in modo sempre meno significativo fra loro, diminuendo continuamente gli aspetti comuni che le collegano. Inoltre, tale nesso è distorto in quanto le strategie formative familiari e scolastiche, invece di procedere in modo integrato fra loro, percorrono itinerari parzialmente o del tutto diversi al punto che la scuola, lungi dal dare seguito alla educazione familiare, può anche muoversi in direzione opposta e può anche capitare che essa debba difendere il suo ruolo proprio dalla intrusione della famiglia.

La scuola pertanto dovrebbe offrire un aiuto maggiore alla famiglia nel senso di raccordare più precisamente il proprio insegnamento ai temi e ai problemi che le famiglie ritengono più rilevanti. Purtroppo la evoluzione dei rapporti tra scuola e famiglia sul piano normativo non ha facilitato nel nostro paese le reciproche intese. Da questo punto di vista l'istanza prima e urgente va identificata nel riconoscimento effettivo sul piano politico della *libertà di educazione delle famiglie* come un diritto civile di tutti: senza di questo la famiglia non partecipa veramente alla vita della scuola e senza tale partecipazione la proposta educativa della scuola incomincia proprio dal disimpegno nel politico e perciò da una indifferenza al valore della democrazia. Tuttavia, la libertà di scelta da sola non basta; è necessario che oltre a questa, le famiglie abbiano l'opportunità reale di partecipare alla elaborazione del progetto educativo o del piano dell'offerta formativa, della scuola del proprio figlio, di collaborare alla sua realizzazione e di verificare che esso venga veramente tradotto in pratica, sempre naturalmente nel rispetto dell'autonomia didattica dei docenti.

2.3. La domanda nella scuola di educazione, di efficienza e di eguaglianza di opportunità

Secondo la ricerca di Donati e Colozzi gli *studenti* dimostrano una concezione strumentale e realizzativa della educazione scolastica (1997, pp.121-123). L'attenzione è concentrata in modo prevalente sulla formazione che viene impartita dal tipo di istruzione che si frequenta e sul contributo che questa offre alla propria crescita personale, mentre vengono trascurate le funzioni di socializzazione e più in generale gli aspetti espressivi. Quanto alla educazione che si riceve a scuola, più del 70% riconosce che questa forma ad assumersi delle responsabilità, ma solo il 10.1% ritiene che educi a essere solidale con i propri coetanei. Anzi una percentuale analoga è dell'opinione che la scuola spinga piuttosto a pensare solo a se stessi.

Passando agli *insegnanti*, un quarto quasi degli intervistati ritiene di non averne trovato nessuno che lo ha educato a riflettere sul proprio ruolo nella società e ad affrontare le problematiche della vita, il 14.3% dichiara che ve n'è stato uno solo e per la metà quasi degli intervistati sono stati unicamente alcuni; solo il 13.8% riconosce presente questa abilità educativa in tutti i docenti. Un punto critico è proprio costituito dalle difficoltà che i docenti incontrano nell'istituire modalità comunicative e clima emotivo adeguati per fare dello studente l'effettivo protagonista dei processi di apprendimento (Cavalli e De Lillo, 1993). In altre parole un nodo della scuola consiste nella sua capacità di sviluppare la soggettività degli alunni che, non lo si deve dimenticare, sono ancora bisognosi di autonomia e di riconoscimento.

Quanto al problema oramai *strutturale* della dispersione scolastica, anche negli anni '90 non si può considerare una meta già conseguita quella dell'efficacia piena del sistema scolastico, misurata dagli esiti ottenuti dagli alunni (Besozzi, 1997; Isfol, 1998; Censis, 1998b; Mion, 1999). Nei diversi livelli dell'istruzione risultano ancora diffuse ripetenze, bocciature e abbandoni. Tra gli studenti si registra una presenza consistente e articolata di itinerari discontinui e irregolari: secondo i dati dell'ultimo rapporto Iard "quasi la metà dei giovani (44,9%) ha seguito percorsi accidentati" (Buzzi, Cavalli e De Lillo, 1997, p.40). In proposito va ricordato che su 100 iscritti alla prima media il 4,7% abbandona la scuola senza conseguire il titolo di licenza, il 16,7% lascia la secondaria superiore senza ottenere la maturità e il 31,3% abbandona l'università senza raggiungere la laurea (Vinciguerra, 1998, p.302).

In sostanza, le scelte di acquisire o meno istruzione sono direttamente connesse con tutto un complesso di elementi, individuali e strutturali, che interagiscono tra loro influenzando decisioni e strategie. Tra questi fattori rientrano le risorse personali, la carriera scolastica regolare, l'appartenenza di genere, il background culturale, le risorse economiche familiari, l'ambiente sociale, il funzionamento della istituzione scolastica e la sua capacità di sostenere le opzioni di investire in istruzione. Pertanto, all'interno della domanda sociale di istruzione si delinea un continuum di situazioni che mette in

evidenza una ripartizione non omogenea delle opportunità materiali e culturali e quindi una diversificazione della capacità di funzionamento. In questa ottica, particolarmente svantaggiate risultano le *fasce deboli* che, potendo contare unicamente su una gamma limitata di risorse, presentano una bassa capacità di funzionamento sia nelle scelte che nella acquisizione di istruzione.

Anche se in una maniera non univoca e talora pure contraddittoria sembrano emergere all'interno del sistema scolastico e di Formazione Professionale (FP) *tre tipi di domande*:

- Appare chiara l'esigenza di assicurare l'eguaglianza di opportunità per tutti, in particolare degli strati più svantaggiati.
- L'atteggiamento in generale molto pragmatico dei giovani rinvia a una offerta di istruzione e di formazione capace di integrare in maniera efficace gli alunni nella vita e in particolare nel mondo del lavoro.
- Tutto ciò non sembra escludere una precisa domanda educativa: essa però nasce indirettamente dalla cosiddetta incapacità relazionale degli insegnanti, una carenza che molto probabilmente si può tradurre nella esigenza di una scuola più educativa.

2.4. Il lavoro: adeguare i giovani al mercato o assecondare il cambiamento dei giovani?

Le ragioni del tasso eccezionalmente alto della disoccupazione giovanile vengono in genere identificate in due fattori: il sistema di tutela forte assicurato alle classi centrali di età; il divario esistente tra la domanda delle imprese e la formazione dei giovani che entrano nel mondo del lavoro (Anastasia e Corò, 1999; Giovine, 1998). Di conseguenza, se si vuole correggere la anomalia appena accennata, si dovrà intervenire sulle aspettative dei giovani per *riallinearle* con le esigenze del mondo produttivo mediante l'adozione di strategie di orientamento culturale e istituzionale. Tale spiegazione, anche se può senz'altro contare su una base adeguata di dati, non sembra però esaustiva perché non tiene conto di alcuni elementi significativi della situazione che è, invece, opportuno sottoporre ad approfondito esame.

Invero gli aspetti di discontinuità che si riscontrano tra i comportamenti dei giovani e andamento del mondo del lavoro non possono essere interpretati tutti e in ogni caso come una realtà negativa. Sotto un certo punto di vista gli scarti esistenti vanno letti come indicatori del *potenziale cambiamento* che i giovani sperimentano nei loro rapporti con la situazione occupazionale, e, quindi, possono rappresentare criteri positivi di evoluzione della stessa società.

In primo luogo, la diminuzione costante della presenza dei giovani nel mercato del lavoro dipende fondamentalmente dalla ricerca di una istruzione di base più solida a cui corrispondono una elevazione continua dei livelli di scolarizzazione e l'allungamento dei tempi dedicati alla propria formazione. La crescita della incertezza e della precarietà nella situazione lavorativa può rappresentare in un numero ragguardevole di casi una occasione di *apprendimento di abilità, di instaurazione di rapporti, di preparazione imprenditoriale*; essa, però è anche fonte di sconcerto e angoscia e può alimentare nei soggetti interessati un atteggiamento pragmatico per cui occorrerà lavorare educativamente in tale ambito. Dal punto di vista dei giovani il lavoro autonomo non può essere considerato solo come una modalità di auto-impiego per supplire la mancanza di alternative, ma costituisce anche lo sbocco positivo di una maturazione sul piano imprenditoriale che rinvia all'acquisizione di competenze e di relazioni che si possono conseguire unicamente con l'esperienza diretta della produzione. I mutamenti che si vanno gradualmente imponendo sul lato dell'offerta (livelli più elevati di scolarità, domanda di valorizzazione professionale, ricerca delle componenti espressive nelle occupazioni) offrono alle imprese un complesso di indicazioni che contribuiscono a sospingerle verso un riposizionamento strategico.

Nel passaggio da una economia industriale ad una post-industriale *si trasforma il senso e il modo di lavorare*, nascono nuove professioni, vecchi mestieri cambiano "pelle", altri scompaiono definitivamente (Malizia, 1999). In sintesi, le più significative esigenze connesse con i mutamenti che

toccano il mondo delle occupazioni sono le seguenti:

- nuove e continue competenze richieste dall'innovazione tecnologica;
- meno certezze e più sfide professionali;
- crescente complessità e necessità di specializzazione tecnica;
- sviluppo di professioni e di abilità di integrazione;
- più opportunità per le persone intraprendenti;
- diversificazione delle tipologie e delle forme giuridiche di rapporto di lavoro;
- maggiore interesse per i lavori creativi, ad alta responsabilità, indipendenti;
- sviluppo di nuovi linguaggi tecnici e crescente attenzione alle competenze linguistiche;
- diffusa intellettualizzazione del lavoro;
- sviluppo di una cultura della mobilità professionale, organizzativa, geografica;
- alternanza continua di studio e lavoro;
- maggiore importanza di una cultura di base polivalente;
- cultura del "saper essere" e importanza crescente delle abilità comportamentali;
- più flessibilità rispetto a luoghi e tempi di lavoro;
- più attenzione verso la qualità della vita e opzioni professionali diversificate sulla base di preferenze e necessità personali;
- nuove forme di povertà e di emarginazione sociale, soprattutto per i soggetti a basso potenziale.

A tutti coloro che si inseriscono nel mondo del lavoro, è richiesta una grande capacità, quella di governare l'incertezza, di *affrontare attivamente il cambiamento* (Malizia, 1999). Adattarsi, anticipare, innovare, rischiare diventano abilità "trasversali", attrezzi culturali di sopravvivenza di soggetti e organizzazioni. Questo contesto più mutevole ed incerto, se da una parte è fonte di minacce, apre dall'altra la via verso nuove opportunità.

3. Nuova domanda educativa anche nella Scuola Cattolica

Come parte non trascurabile dell'intero sistema formativo del nostro paese, anche la scuola cattolica è crocevia sensibile delle problematiche e delle attese che, come abbiamo visto, caratterizzano la domanda dei giovani, dei ragazzi e delle loro famiglie in questo scorcio di fine millennio (Scurati, 1998; CSSC, 1999). I risultati del recente sondaggio effettuato dal Centro Studi per la Scuola Cattolica e che ha coinvolto 656 studenti e 309 genitori conferma che essa è percepita come *un'opportunità formativa* che arricchisce il complesso dell'offerta di istruzione e di educazione nel nostro paese e quindi aumenta le possibilità realizzative dei giovani e quelle che gli adulti cercano a sostegno e integrazione delle loro responsabilità di padri e madri³. Ci sono quindi domande che se rivolte alla scuola cattolica non rappresentano solo un invito a un certo tipo di operatività e, quindi, a una maggiore efficienza, ma entrano nella natura stessa della scuola cattolica e la provocano a una migliore e più esplicita identità. Ad esempio, la missionarietà e la ecumenicità sono esigenze di una comunità ecclesiale, ma poste nella scuola cattolica diventano un invito a ripensare la stessa cultura in termini di globalità e di universalità.

3.1. Un progetto unitario e globale di formazione

In effetti, tra i compiti che dovrebbero caratterizzare la scuola cattolica il 70,2% dei genitori e il 61,3% degli studenti colloca al primo posto quello *dell'attenzione alla formazione della persona in tutte*

³ Il sondaggio è stato effettuato durante i convegni interregionali, organizzati tra l'aprile e il settembre del 1999 in preparazione dell'Assemblea Nazionale sulla scuola cattolica (a Verona, Milano, Firenze, Bari, Roma e Acireale) e ha raggiunto pressoché l'universo dei partecipanti.

le sue dimensioni. C'è una diffusa consapevolezza che nel rapporto tra sistema formativo e sistema economico, sociale e politico, l'incidenza del primo è determinante per lo sviluppo degli altri, a condizione che le potenzialità, le attitudini, le risorse di ogni persona siano effettivamente valorizzate e fatte crescere. Questa interpretazione si conferma anche dalla preferenza data a tale compito addirittura rispetto a quella assegnata (21,2% degli studenti e 21% dei genitori) ad un altro fattore determinante per una scuola nel suo confronto con il sistema produttivo, come quello *dell'innovazione tecnologica e metodologica.*

Tale andamento trova *una verifica* in un'altra indagine, questa volta di natura qualitativa, condotta sui genitori dell'Agesc⁴. Da parte degli intervistati si vorrebbe una scuola cattolica più attenta all'aspetto formativo e cioè alla ricerca di significato per la vita e anche più incisiva nel creare gusto e interesse per la cultura. I genitori hanno cioè l'impressione che la scuola cattolica sia troppo timorosa (forse per motivi di iscrizioni!) nel pretendere "lavoro" e "fatica"; in sostanza essi sono preoccupati per l'abbassamento del tono formativo e dell'impegno culturale dei propri figli.

E' ovvio che la domanda di formazione globale non giustifica da sola la scelta (e l'esistenza) di una scuola cattolica, ma il 70,2% dei genitori e il 39,6% degli studenti riconoscono e accettano le finalità istituzionali qualificanti della scuola cattolica e le attribuiscono come compito quello di offrire la possibilità di una *sintesi tra cultura, fede e vita*, soprattutto nel senso che, attraverso di essa, la persona riceve un arricchimento integrale delle sue potenzialità e risorse strumentali, culturali e anche spirituali, in grado di permetterle un valido e significativo inserimento sociale: ciò vuol dire che si cerca una scuola cattolica che si qualifichi come *servizio non autoreferenziale in rapporto a finalità di eccellenza qualitativa o anche a quelle della socializzazione religiosa ed ecclesiale*, ma impegnato nell'offrire vie praticabili di promozione della persona nel quadro dei rapporti difficili tra il sistema formativo e quello socio-economico e produttivo. Non a caso è giudicato come il più importante fattore di qualità della scuola cattolica, per quanto riguarda il suo rapporto con il contesto esterno, *l'integrazione con la realtà socio-economica, culturale ed educativa del territorio* e tale andamento è confermato dall'indagine qualitativa sull'Agesc che insiste sull'apertura della scuola al sociale.

Ciò non deve intendersi nel senso di un puro e semplice adeguamento o adattamento di tipo funzionalistico o, peggio ancora, di omologazione a una certa mentalità: è la maturità della persona nella sua consapevolezza sociale, etica, religiosa che viene apprezzata, unitamente all'acquisto delle competenze e delle abilità culturali e strumentali in grado di permetterle un efficace inserimento sociale. La domanda pertanto si connota come richiesta di una formazione che dovrebbe essere contemporaneamente *integrale e funzionale (ma non passivamente) ad un inserimento nella vita attiva e nella società.* La scuola cattolica quindi non vede ridimensionato il livello ideale e valoriale della propria offerta formativa e il tasso di "ispirazione cristiana e cattolica" della sua progettualità, ma piuttosto viene interpellata perché li faccia diventare effettivamente fattori promozionali e motivazionali della persona, proponendo un iter equilibrato nel rapporto tra *formazione generale, formazione sociale e formazione tecnica e professionale della persona.* La richiesta delle famiglie potrebbe quindi condensarsi nella esigenza per i propri figli di una forte competenza professionale nutrita di alta cultura umanistica e aperta a prospettive spirituali significative in modo che la vita dei giovani risulti qualcosa di più godibile nella sua pienezza.

E' pur vero che nelle risposte al sondaggio si nota una tendenza da parte degli studenti a dare la priorità, per quanto riguarda la *maturazione religiosa*, alla propria persona come soggetto psicologico e sociale in crescita, piuttosto che alla religione storicamente e obiettivamente caratterizzata da certi valori e appartenenze, ma ciò non indebolisce il senso di una richiesta educativa importante che viene rivolta alla scuola cattolica in quanto capace di un'offerta formativa integrale. In questo senso la scelta della

⁴ Nel settembre 1999 è stata applicata una intervista semistrutturata a tutti i componenti del Consiglio Direttivo Nazionale dell'Agesc, in altre parole è stata realizzata una ricerca su testimoni privilegiati.

scuola cattolica significa l'apprezzamento di una sua peculiare nota distintiva: può offrire *un progetto unitario di formazione* rispetto ad un modello tradizionale di amministrazione e organizzazione scolastica che spesso si presenta come “disintegrato” cioè poco coeso nella sua tensione educativa interna e *per questo* poco efficace nel suo ruolo di interfaccia critica e di qualificazione rispetto al contesto esterno.

Ciò è confermato dalle risposte date ad un quesito del questionario che chiedeva quanta importanza si assegnasse, per la qualità della scuola cattolica, al grado di coesione/condivisione dei *valori culturali e religiosi che ne caratterizzano il Progetto Educativo*: il 71,8% dei genitori e circa il 40% degli studenti assegnano un alto valore di importanza. A loro volta i genitori dell'Agesc accentuano la ecclesialità della scuola cattolica e perciò la necessità della partecipazione della e alla Chiesa locale, e in particolare l'incontro con i vescovi e l'associazionismo locale.

Questo riferimento alla formazione della persona come compito prioritario della scuola cattolica riceve da parte degli studenti e dei genitori un'ulteriore conferma quando affermano che essa dovrebbe essere *individualizzata* cioè effettivamente riferita all'*accoglienza e al prendersi cura della singolarità di ogni studente*. Anche in questo caso si ribadisce che ciò che conta non è l'acquisizione di un titolo e che non ci si accontenta di una scuola semplicemente ripiegata sull'espletamento dei suoi adempimenti formali o burocratici.

Un altro aspetto significativo che caratterizza la domanda formativa nei confronti della scuola cattolica riguarda il compito che le viene richiesto (44.1% degli studenti e 49.8% dei genitori) di qualificarsi come *ambiente comunitario che educa*. La sottolineatura degli aspetti relazionali in un contesto di effettiva partecipazione, aiuto, condivisione, accompagnamento, incoraggiamento, valorizzazione è particolarmente evidenziata dagli *studenti* nel loro rapporto con il personale docente e dirigente. Essi, pur riconoscendo l'importanza di una formazione socio-politica, etica e religiosa relativa anche ai grandi temi della solidarietà e della giustizia mondiali, evidenziano il riferimento alla propria realtà personale.

3.2. Insegnanti, genitori e alunni: quale presenza educativa specifica

La *consapevolezza del ruolo educativo della professionalità docente* viene considerata la risorsa più importante per la qualità della scuola cattolica dal 58,9% degli studenti unitamente ad una modalità *cooperativa di lavoro* nel rapporto con gli allievi (72,1%): vi è qui sottesa la richiesta di una funzione docente non semplicemente basata sulla detenzione di conoscenze e competenze rigidamente predefinite e fissate. Un ruolo dell'insegnante, fondato sul possesso di un sapere concepito come qualcosa di determinato da trasmettere cumulativamente, viene sentito come insufficiente sia rispetto alla sua finalizzazione educativa, cioè al suo significato per lo sviluppo della personalità del giovane, sia rispetto alla complessità che caratterizza la società dell'informazione e che richiede flessibilità, creatività e adattamento costanti. Da parte dei genitori dell'Agesc c'è estremo rispetto della professionalità docente in particolare degli insegnanti laici e viene esclusa qualsiasi intenzione di interferenza; al tempo stesso, è avanzata la richiesta di una continua promozione qualitativa dei docenti, specialmente a una migliore capacità relazionale, e si suggeriscono procedimenti di autovalutazione.

I genitori sembrano nutrire una grande fiducia, non solo di essere efficacemente aiutati dalla scuola a svolgere i loro compiti educativi, ma anche di poter trovare in essa un nuovo spazio per essere più attivi nell'esercizio delle loro responsabilità di padri e madri anche attraverso *forme di partecipazione alla stesura del progetto educativo* della scuola, alla stessa *gestione* delle risorse e alla condivisione delle scelte importanti. Nelle risposte dei genitori dell'Agesc l'istanza più presente è proprio il *bisogno di una loro presenza educativa specifica*, anche se con regole e mediante strutture appropriate, più che di una “partecipazione” che esprimerebbe solamente aggregazione alle specificità di altri soggetti. In particolare si insiste che tra famiglia e scuola deve funzionare il principio di sussidiarietà e

complementarità per cui la famiglia deve essere presente non solo nella formulazione del progetto educativo, ma anche nella conduzione normativa, nella realizzazione operativa e soprattutto nella verifica. Inoltre, si richiede che tale presenza sia strutturata in associazione, che questa sia unica e che sia nazionale perché è l'associazione il luogo naturale nella scuola della educazione dei genitori. In proposito, questi sottolineano quanto a volte possa risultare defaticante e logorante l'impegno nella scuola cattolica a causa della autoreferenzialità della stessa in quanto si trovano costretti a dover legittimare ogni volta la loro presenza come Agesc che in realtà dovrebbe essere ovvia e scontata per tutti come facente parte dell'organico di una scuola in parallelo ai docenti e ai dirigenti. Un'altra difficoltà in cui l'Agesc incappa è la problematicità di un dialogo per la non esistenza sull'altro versante di soggetti strutturati. La proliferazione di associazioni aventi come centro di interessi la scuola cattolica, accompagnata dalla mancanza di una associazione dei docenti, e la non chiara presenza di una associazione di gestori, rendono confusi i rapporti tra i soggetti e poco strutturata la presenza della stessa comunità educante. In tale lavoro i genitori riconoscono la necessità di disporre di un certo livello di professionalizzazione che esplori soprattutto la possibilità di attuare funzioni di terzo settore nella scuola. Questa nozione, presa nella sua più larga accezione, significa che i genitori assumono anche funzioni di anticipazione della presenza di altri soggetti sociali.

Dall'insieme delle risposte al sondaggio non emerge un contesto di rapporti caratterizzato da forti lacerazioni nelle *relazioni tra adulti e giovani*, tra studenti e docenti, tra studenti e genitori. I giovani si manifestano non indisponibili alla condivisione di un progetto educativo che li aiuti ad uscire da una condizione di marginalità e di precarietà personale e sociale, ma desiderano poter personalizzare valori, modelli e stili di vita in funzione di significati (anche nuovi) che essi stessi stanno rielaborando come riappropriazione di identità. Si nota una certa sofferenza/ansia da insicurezza da parte dei giovani nei confronti di un contesto socio-economico e produttivo che richiede qualificazione, ma anche flessibilità e capacità di adattamento: per questo motivo sottolineano pragmaticamente carenze nell'innovazione tecnologica, nelle attrezzature, nei laboratori, nei sussidi didattici, nelle metodologie. Da una parte sembrano credere che effettivamente la scuola li potrà aiutare e quindi si applicano e ne condividono le regole, ma dall'altra sentono anche l'incertezza del futuro e l'importanza di valori quali l'amicizia, l'affettività, la ricerca di senso, la conquista della propria identità. In ogni caso, però, non sembra trattarsi di una situazione di marginalità tale da dar luogo a fenomeni diffusi di forti lacerazioni personali e collettive.

Più che un ruolo particolare ed esclusivo di *recupero di situazioni difficili o di prevenzione secondaria e terziaria di reali condizioni di rischio*, alla scuola cattolica, come componente attiva del sistema formativo del nostro paese, si sta assegnando un'attività promozionale della persona che sia in grado di valorizzarne le risorse e di attrezzarla in vista di compiti che richiederanno adattamento, apprendimento continuo e capacità di auto-gestirsi, di diventare "imprenditrice di se stessa". Ovviamente non mancano, soprattutto da parte dei genitori, richieste che assegnano alla scuola cattolica anche compiti di *assistenza, di sicurezza, di garanzia* rispetto a pericoli obiettivi (droga, devianza giovanile, violenza) o addirittura di delega a fornire servizi collegati a necessità di custodia nel tempo libero e di animazione culturale mediante l'allargamento dell'offerta formativa anche al tempo extrascolastico/formativo.

Se la domanda delle famiglie e degli studenti si orienta verso la scuola cattolica come spazio formativo dove effettivamente essi si sentono protagonisti di un progetto culturale propositivo e in grado di contribuire alla promozione umana, sociale e professionale della persona, diventa ancor più incomprensibile il mancato sostegno economico da parte dello Stato e quindi il non riconoscimento della finalizzazione pubblica del suo servizio: difficilmente lo Stato potrà da solo affrontare i problemi educativi di una società complessa come l'attuale, senza una strategia che tenda a coordinare e a valorizzare tutte le risorse formative in un quadro generale sinergico e in grado di favorire i rapporti reciproci di complementarità e di rispetto delle diversità. Studenti e genitori concordano nel volere una

scuola cattolica che sia accessibile a tutti, nel rispetto della libertà di educazione e che si possa pervenire alla *parità economica*, cioè che il costo per la sua frequenza non sia, per le famiglie, superiore a quello della scuola dello Stato. In proposito va notato che tra i genitori dell'Agesc appare molto sentito il problema economico delle rette e delle aggiunte successive. Le famiglie, anche di estrazione medio-borghese, avvertono una capacità economica inferiore rispetto anche a un recente passato e sono in reale difficoltà quando hanno più figli. In conclusione, quindi, i genitori esprimono un netto dissenso anche culturale verso qualsiasi legge sulla parità che non riconosca loro due diritti costituzionali: quello di essere pari giuridicamente ed economicamente a tutti gli altri genitori di qualsiasi altra scuola e quello di poter disporre di una scuola diversa da quella di Stato proprio per poter gestire il loro diritto-dovere di scelta educativa e, perciò, la loro libertà civile. Ma anche una parità giuridica ed economica senza differenziazione culturale-educativa non creerebbe democrazia scolastica, ma sarebbe l'ennesima espressione di uno statalismo paternalistico che cerca di risolvere problemi suoi e sempre alla stessa maniera e, cioè, mediante la capacità di condizionamento delle persone, delle istituzioni e delle forze sociali che in qualche modo e per qualche loro motivo stanno al gioco.

4. Osservazioni conclusive

A mio parere la disamina fin qui condotta ha fatto emergere i seguenti orientamenti della domanda educativa:

1) al primo posto si situa – e proprio su indicazione convergente di alunni e genitori della scuola cattolica – *l'attenzione alla formazione della persona in tutte le sue dimensioni*. In altre parole si tratta di potenziare nell'attività educativa i processi di personalizzazione in modo da educare soggetti cristianamente solidi, maturi, consapevoli e capaci di assumere responsabilità sociali, e professionali conformi alla propria vocazione. Di fronte al disincanto dei giovani questa esigenza va letta tra l'altro come educazione alla capacità utopica o creativa. Con essa non si intende naturalmente un sogno irrealizzabile, né un comodo pretesto a un alibi per sfuggire a responsabilità immediate, ma ci si riferisce a un'immaginazione prospettica, capace di individuare nel presente potenzialità trascurate e di elaborare un progetto lungimirante di trasformazione della società. Inoltre, dinanzi alla tentazione dei giovani di cercare rifugio nella cerchia sociale più stretta o in un vago "planetarismo", la scuola cattolica dovrà impegnarsi nella formazione ai valori e ai contenuti della cittadinanza e dell'appartenenza a un territorio nell'ambito di una comunità nazionale e internazionale.

Genitori e studenti attribuiscono alla scuola cattolica il compito di offrire in maniera efficace la possibilità di una *sintesi tra cultura, fede e vita*: questo viene inteso, come si è osservato sopra, nel senso che attraverso tale sintesi la persona realizza lo sviluppo integrale delle sue potenzialità e riceve risorse strumentali, culturali e spirituali in grado di permetterle un valido e significativo inserimento sociale. Inoltre, la maturazione cristiana andrà favorita non solo come crescita della propria personalità in quanto soggetto psicologico e sociale, ma anche in relazione alla fede in una religione storicamente e obiettivamente caratterizzata da determinati valori, in particolare facendo acquisire le ragioni del credere anzitutto alla Chiesa, come mistero, comunione e istituzione. Infine, di fronte alla crisi di maestri, occorre che gli educatori e le educatrici della scuola cattolica non si limitino a fare da fratelli e sorelle maggiori, anche se di questo c'è bisogno in famiglie in cui prevale la tendenza al figlio unico, ma è necessario che essi ritornino ad essere anche maestri, padri e madri;

2) i genitori sembrano manifestare una grande fiducia nella scuola cattolica, non solo nel senso che essa li possa aiutare validamente a svolgere i loro compiti educativi, ma anche che essa sia disponibile a offrire loro maggiore spazio per svolgere la responsabilità di padri e di madri: i genitori vedono cioè nella scuola un luogo per una loro educazione permanente. Pertanto, le istituzioni formative della Chiesa dovranno assicurare loro 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 occorrerà fornire opportunità reali che li

mettano in grado di esercitare un proprio peso decisionale nell'azione formativa, in particolare nella elaborazione del progetto educativo. I genitori sentono la verità della più recente affermazione circa una loro presenza nella scuola: "Culla della vita e dell'amore, la famiglia è anche fonte di cultura" e quindi desiderano un particolare rapporto strutturato che abbia momenti formativi comuni, ma anche una finalizzazione usabile nel momento curricolare (Pontificio Consiglio della Cultura, 1999, p.488). Infine pare necessario promuovere nelle scuole attività specifiche per soli genitori in forma programmatica e continuativa; tali iniziative dovrebbero riguardare non solo l'ambito ricreativo e culturale, ma soprattutto quello educativo.

La scuola cattolica dovrebbe essere la scuola del patto educativo tra soggetti responsabili adeguatamente strutturati, cioè tra l'associazione dei gestori in quanto responsabili ultimi della identità, quella dei docenti in quanto responsabili ultimi della trasmissione di cultura consolidata e quella dei genitori in quanto portatori del rapporto ragione-vita. Da ultimo, bisognerebbe che venisse tradotto in pratica diffusa e probabilmente anche affermato dall'Assemblea Nazionale quanto dichiarato dal Papa nel suo discorso all'Agesc dell'8 giugno dello scorso anno "La presenza organizzata dei genitori all'interno della scuola cattolica costituisce elemento fondamentale per la piena realizzazione del progetto formativo" (p.8).

Sostanzialmente i genitori sentono di far parte di un cammino in cui la scuola cattolica si avvia ad essere matrice della libera scuola della libera società in cui tutti i soggetti diventano corresponsabili in toto della globalità del prodotto educativo di una scuola, in cui lo Stato assume sempre più funzioni di stimolo, garanzia e supplenza, in cui il Mercato offre sbocchi professionali e in cui la verifica del prodotto sia affidata ad appositi ed autonomi istituti di certificazione. Ai genitori cioè sembra estremamente ovvio che anche la scuola si strutturi come le normali attività in cui essi sono impegnati professionalmente e quindi sia già nel suo stesso modo di funzionare una preparazione alla vita, anzi sia essa stessa vita;

2) tre domande specifiche sono rivolte alla scuola indirettamente nel senso che nascono da altrettanti suoi limiti: di relazionalità, di efficienza e di equità. Da questo punto di vista la scuola cattolica potrebbe essere particolarmente attrezzata a dare una risposta efficace per l'esperienza acquisita nei molti secoli della sua esistenza. In effetti, si tratta di:

- qualificarsi sempre più come *ambiente comunitario che educa* in un contesto di vera partecipazione, aiuto, condivisione, accompagnamento, incoraggiamento e valorizzazione;
- rinverdire la *tradizione di eccellenza e di serietà di studi* che ha da sempre caratterizzato le scuole dei religiosi;
- estendere la capacità dimostrata in tanti modi dalla FP di ispirazione cristiana di una *attenzione personalizzata ed efficace a giovani particolarmente difficili o bisognosi di recupero*.

Questa presenza così rilevante della FP è avvertita come educativa della scuola cattolica in quanto consente a molti giovani di accostarsi alla comprensione del lavoro come fonte di cultura e in quanto costituisce un richiamo permanente a considerare il lavoro manuale come parte integrante del momento educativo scolastico. In questa ipotesi è intensamente sentita l'esigenza che la scuola cattolica conservi e potenzi il suo carattere di popolarità e proprio per questo si strutturi in un sistema unitario e al tempo stesso articolato di strutture;

4) in una società caratterizzata da un'economia post-industriale bisogna educare i giovani a essere autonomi, attenti, solidi, rapidi, disponibili al cambiamento, pragmatici; si devono anche possedere capacità di lavoro, abilità di farsi valere, creatività e prontezza di decisione. Sul piano formativo diviene cruciale l'acquisizione di una preparazione culturale e occupazionale elevata e della capacità di autoformazione continua. Il nuovo ciclo economico rinvia a una *nuova professionalità* in cui predomina il lavoro pensato, fatta cioè di competenze più avanzate, di conoscenze più teoriche, di caratteristiche più spinte di riflessività, di libertà, di risposta, di adattamento e di controllo. Perciò, si esige una educazione più solida che comprenda un bagaglio di cognizioni tecnico-scientifiche più sofisticate, capacità di pensiero astratto più elevate, disponibilità alla formazione ricorrente, possesso di abilità organizzative, progettuali, e di innovazione, capacità di sapersi relazionare con gli altri e di saper affrontare il

cambiamento, senza farsi travolgere, ma conferendo ad esso un significato umano e ponendolo al servizio dello sviluppo individuale e sociale (Malizia, 1999 e 1991).

Complessivamente considerata la domanda formativa che si rivolge alla scuola cattolica è *carica di opportunità* e non esente da rischi di fraintendimento, di riduzione dell'educazione agli aspetti tecnici e funzionali, di depotenziamento dei valori che la ispirano e la qualificano. Forse le vengono assegnati compiti eccessivi rispetto alle risorse disponibili. Essa però può raccogliere la sfida: "[...] La persona di ciascuno, nei suoi bisogni materiali e spirituali, è al centro del magistero di Gesù: per questo la promozione della persona è il fine della scuola cattolica" (Giovanni Paolo II, 1992, p.12). "[...] Perciò la scuola cattolica impegnandosi a promuovere l'uomo nella sua integralità, lo fa, obbedendo alla sollecitudine della Chiesa, nella consapevolezza che tutti i valori trovano la loro realizzazione piena e quindi la loro unità nel Cristo. Questa consapevolezza esprime la centralità della persona nel progetto educativo e la rende idonea ad educare personalità forti" (Congregazione per l'Educazione Cattolica, 1998, n.8).

Bibliografia essenziale

- Anastasia B. - G. Coro', *Lavoro e non lavoro: la strada obliqua*, in I. Diamanti (Ed.), *La generazione invisibile*, Il Sole 24 ORE, Milano 1999, pp.93-109.
- Bassi A., *Tra Associazioni E Volontariato*, In I. Diamanti (Ed.), *La Generazione Invisibile*, Il Sole 24 Ore, Milano 1999, pp.111-130.
- Besozzi E., *La nuova domanda sociale dell'istruzione*, in "Scuola democratica", (1997), 2/3, pp.69-86.
- Calvi G., *Una gioventù invisibile*, in "Docete", (1999), 9, pp.393-400.
- Cartocci R. - A. M. Parisi (Edd.), *Difesa della patria e interesse nazionale nella scuola*, FrancoAngeli Milano 1997.
- Cartocci R. - A. Negrini, *Scienze politiche. La prova di orientamento e i suoi esiti*, Lo Scarabeo, Bologna 1998.
- Cavalli A., *Gli occhi appannati degli adulti*, in I. Diamanti (Ed.), *La generazione invisibile*, Il Sole 24 ORE, Bologna 1999, pp.253-257.
- Cavalli A. - De Lillo (Edd.), *Giovani anni 90. Terzo rapporto Iard sulla condizione giovanile*, Il Mulino, Bologna 1993.
- Censis, *I giovani: esiste una generazione competitiva?*, Roma 8 luglio 1998a.
- Censis, *32° rapporto sulla situazione sociale del paese*. 1998, FrancoAngeli, Roma 1998b.
- Centro Studi Per La Scuola Cattolica. CSSC, *Scuola cattolica in Italia*. Primo Rapporto, La Scuola, Brescia 1999.
- Cesareo V. et alii, *La religiosità in Italia*, Mondadori, Segrate 1995.
- Cipriani R., *Manuale di sociologia della religione*, Borla, Roma 1997.
- Colozzi I., *Famiglia soggetto dell'educazione*, in A.Ge.S.C. - CIOFS/SCUOLA - CNOS/SCUOLA, *Piano di formazione dei genitori*. Testi, Roma, 31 gennaio 1999, pp.45-66.
- Congregazione Per L'educazione Cattolica, *La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio*, Roma, 1998.
- Diamanti I. (Ed.), *La generazione invisibile*, Il Sole 24 ORE, Milano 1999.
- Donati P., *Il patto educativo: i suoi soggetti, i suoi contenuti, le sue forme organizzative*, in A.Ge.S.C. - Ciofs/Scuola - cnos/scuola, *Piano di formazione dei genitori*. Testi, Roma, 31 gennaio 1999, pp.175-215.
- Donati P. - I. Colozzi (Edd.), *Giovani e generazioni*, Il Mulino, Bologna 1997.
- Garelli F. - M. Offi, *Giovani*. Una vecchia storia, SEI, Torino 1997.
- Giovanni Paolo II, *Discorso al I Convegno Nazionale della Scuola Cattolica in Italia*, in CEI, *La presenza della scuola cattolica in Italia*, La Scuola, Brescia 1992, pp.11-18.
- Giovanni Paolo II, *Discorso all'Associazione dei Genitori delle Scuole Cattoliche (A.Ge.S.C.)*, in

- “L’Osservatore Romano”, (domenica, 7 giugno 1998), 129, p.8.
- Giovine M. (Ed.), *Il lavoro in Italia: profili, percorsi, politiche*, FrancoAngeli, Milano 1998.
- ISFOL, *Rapporto 1998*, FrancoAngeli, Milano 1998.
- Malizia G., *Le scuole europee confronto tra sistemi. Problemi, tendenze e prospettive*, in “Orientamenti Pedagogici”, (1991), 1, pp.63-94.
- Malizia G., *Società cognitiva e politiche della formazione nell'Unione Europea*, in "ISRE", (1999), 1, pp.28-50.
- Malizia G. (Ed.), *La famiglia e l'educazione dei giovani*, LAS, Roma 1995.
- Midali M. - R. Tonelli (Edd.), *L'esperienza religiosa dei giovani. 2/3. Approfondimenti*, Elle Di Ci, Leumann 1996.
- Mion R., *Per quali giovani la riforma? Giovani e percorsi formativi nell'esperienza della scuola italiana alle soglie del 2000*, in "Orientamenti Pedagogici", (1999), 3, pp.462-478.
- Nanni C., *Essere un educatore o un'educatrice orientante*, in G. Malizia - C. Nanni (Edd.), *Giovani, orientamento, educazione*, LAS, Roma 1999, pp.167-173.
- Quarto Rapporto Iard sulla condizione giovanile in Italia*. Sintesi dei principali risultati, in Supplemento a Laboratorio Iard n.4 Dicembre 1996, pp.1-61.
- Pace E., *Credere nel relativo*, Utet, Torino 1997.
- Pontificio Consiglio Della Cultura, *Per una pastorale della cultura*, in "Il regno Documenti", (1 settembre 1999), 842, pp. 482-495.
- Ramella F., *Genitori e figli*, in I. Diamanti (Ed.), *La generazione invisibile*, Il Sole 24 ORE, Milano 1999, pp.45-76.
- Scalfari E., *All'origine della generazione inesistente*, in I. Diamanti (Ed.), *La generazione invisibile*, Il Sole 24 ORE, Milano 1999, pp.249-252.
- Scurati C. (Ed.), *Qualità allo specchio*, La Scuola Editrice, Brescia 1998.
- Tonolo G., *Adolescenza e società*, Il Mulino, Bologna 1999.
- Vinciguerra G. (Ed.), *Italia '98. Rapporto di primavera*, Centro Studi Euroitalia, Roma 1998.