

PRESENTAZIONE DEI LABORATORI

A CURA DEL CENTRO STUDI

Date le finalità e le prospettive articolate e complesse assegnate a questa Assemblea anche i laboratori nella loro composizione e nelle tematiche affrontate ne hanno rispecchiato le caratteristiche. Ma soprattutto, nella cornice di un'Assemblea che intendeva essere insieme *progettuale e rifondativa* di un modo nuovo di essere e di fare scuola riferito non solo e non tanto alla scuola cattolica, ma a tutta la scuola e alla formazione professionale italiane, i laboratori hanno costituito il momento più significativo.

La complessità dell'Assemblea era data innanzitutto dalle finalità rivolte certo a guardare all'esterno, alla riforma del nostro sistema di istruzione e di formazione, ma anche a farsi carico di una proposta, cioè non solo a elaborare in termini pedagogici e culturali una linea di sviluppo alto e qualificato, ma anche a esaminare quale *rinnovamento dei soggetti in quanto professionisti e in quanto persone* fosse necessario attivare.

In questo senso si deve dire che i laboratori hanno rispecchiato questa complessità e questa articolazione innanzitutto in quanto formati non solo da persone presenti in rappresentanza della scuola cattolica, ma semplicemente di persone che in forza della propria esperienza maturata in senso professionale e/o educativo nella società e nella scuola (statale e non statale) potevano offrire il contributo più autentico a umanizzare la scuola e il sapere. Non è possibile infatti ipotizzare una riforma della scuola e della sua offerta culturale senza porre al centro della riforma stessa il ruolo dei soggetti chiamati dalle competenze acquisite o dall'esperienza di vita a essere educatori. Una scuola e un sapere per la vita necessitano della piena responsabilità educativa dei soggetti.

Il contenuto dei laboratori ha riguardato innanzitutto la riforma del sistema di istruzione e di formazione (Laboratori 1 e 4) e dell'impianto culturale (Laboratorio 2), ma non poteva non tenere conto proprio della risorsa principale costituita dalla responsabilizzazione educativa dei soggetti (Laboratorio 3).

Certamente l'Assemblea è stata impegnata anche a indicare lo specifico apporto culturale ed educativo della scuola cattolica:

un sapere per la vita aperto al Trascendente e alle esperienze dei mondi vitali e anche per questo nei laboratori ha valorizzato i soggetti personali più che la loro rappresentatività associativa e istituzionale.

Lo sguardo all'interno della scuola cattolica come scuola della comunità cristiana è stato posto soprattutto mediante i lavori del Laboratorio 5 dedicato al problema delle scuole cattoliche in difficoltà gestionale e del Laboratorio 6 rivolto ad approfondire le questioni connesse con la sensibilizzazione di tutta la comunità cristiana.

Il lavoro dei Laboratori collocato tra la Prolusione del Card. Ruini e le relazioni degli esperti da una parte e della tavola rotonda tra le parti sociali e il Governo dall'altra, ha contribuito a gettare il ponte non solo tra l'ideale e la realtà, ma anche tra autorità e cittadini, tra paese legale e paese formale.

METODOLOGIA DI LAVORO PER I LABORATORI

I. LE FINALITÀ E LE PROSPETTIVE DELL'ASSEMBLEA

È necessario avere ben chiare le finalità e le prospettive piuttosto complesse e articolate che la Chiesa ha assegnato a questa Assemblea che è “della” e “sulla” scuola cattolica.

1. Mentre il primo Convegno del 1991 aveva voluto privilegiare il rapporto della scuola cattolica con la comunità ecclesiale nella prospettiva dell'umanesimo cristiano, l'Assemblea nazionale del 1999 assume un'altra prospettiva: la scuola cattolica intende anzitutto fornire *un contributo specifico/originale alla riforma in corso* dell'intero sistema di istruzione e di formazione del nostro paese.

Per essere all'altezza di questo compito, occorrerà contemporaneamente *ripensare tutto il sistema della scuola cattolica italiana* a fronte delle nuove esigenze che la società nel suo insieme va continuamente ponendo, in particolare *riprogettando la sua offerta formativa e culturale di base* in modo da fare sintesi tra vita, cultura e fede.

Nel contesto di una situazione generale in cui la scuola è chiamata ad elaborare un “*sapere per la vita*”, la scuola cattolica non può non porre come basilare il problema delle *soggettività* che la animano e delle loro *funzioni* peculiari e qualificanti.

Senza presunzione, ma anche senza debolezze, la scuola cattolica vuole essere forza trainante dei diritti di tutti offrendo, anche attraverso l'Assemblea nazionale, *un apporto proprio al rinnovamento in atto*.

2. L'Assemblea deve quindi sapere calibrare e *contemperare questa serie di esigenze* che diventano anche gli impegni del convenire dei partecipanti.

Si tratta di un ripensamento *interno* alla scuola cattolica, ma si tratta anche di fare dell'Assemblea stessa, nella sua composizione, nel suo metodo di lavoro e nei suoi risultati, una proposta-dialogo *con qualsiasi scuola* come tale e con qualsiasi realtà impegnata in educazione.

Si tratta di un fatto *ecclesiale* con finalità di salvezza e con prospettive di razionalità trascendente e ricerca di significato ottenuto in forma deduttiva, ma anche di un fatto *sociale* con finalità laiche, contenuti di razionalità immanente e ricerca di significato per via induttiva.

Si tratta di un fatto *istituzionale* che esige la presenza delle associazioni ma che non è finalizzato ad esse ed alla loro promozione, perché ha primariamente lo scopo di rendere protagonisti i *soggetti* personali della scuola.

Si tratta di sapere usare come primaria risorsa educativa tipica della scuola i *contenuti* culturali e i criteri di formalizzazione delle varie discipline, ma si tratta di non dimenticare che risorsa educativa fondamentale è anche la *partecipazione* alla gestione delle strutture istituzionali.

Si tratta, come è ovvio, di sapere usare i linguaggi rigorosi e specifici del *sapere scientifico*, ma si tratta anche di recepire come risorsa educativa, avente valore culturale, i *linguaggi giovanili* a comunicazione più rapida; come ormai comunemente si usa dire, la forma è il contenuto e, inoltre in questo caso, i contenuti non sono solo quelli assertivi. Occorre quindi incominciare a tenere conto delle capacità comunicative di questi linguaggi, ma occorre anche delineare le “regole” e non solo i contenuti del sistema di scuola cattolica.

Si tratta di prestare un’attenzione specifica anche nella scuola, a una domanda di *spiritualità* che non è ancora domanda *religiosa*, ma è fortemente sentita, anche se non chiaramente espressa: certamente non è solo domanda di competenze cognitive.

In conclusione si tratta anche per la scuola cattolica di sapersi collocare nella società complessa con quelle semplificazioni sufficienti a padroneggiare meglio i problemi, ma anche senza quelle riduzioni imposte che mortificano la varietà delle risorse.

Il titolo stesso dell’Assemblea traluce questa sottesa complessità e quindi anche il compito dei laboratori esige un grande equilibrio e l’attenzione ad evitare sbilanciamenti facili.

3. È necessario ribadire, sia pure con qualche ripetizione, quali sono i punti nodali che esprimono gli impegni e le attese dell’Assemblea.

Se il Convegno del 1991 ha avuto il suo momento centrale nel ricupero alla scuola cattolica del suo soggetto educante

naturale, e cioè una comunità che fa esperienza di salvezza mediante la fede nel Cristo risorto, diventa ovvio il punto nodale di questa Assemblea e cioè una ricerca per individuare i *singoli soggetti* di questa comunità (gestori, dirigenti, docenti, genitori, alunni e altri soggetti sociali del territorio) e i loro diritti-doveri di cittadinanza nella scuola cattolica, e questo in base a un diritto nativo e non per l'appartenenza previa a qualche istituzione. È la funzione che la persona esercita nella vita che la abilita al diritto di essere un generatore di cultura anche nella scuola e per la scuola, ed è l'impegno di tradurre l'esperienza di vita in funzioni educative di natura scolare, che costituisce nuovo e ulteriore motivo di esistere per la scuola cattolica.

L'Assemblea non è quindi una semplice riflessione sulla scuola cattolica per una migliore chiarezza concettuale sulla sua identità e perciò per una più comprensibile efficienza educativa, ma la valorizzazione dei soggetti operanti nella scuola cattolica per renderli capaci, tutti e ognuno, di una presenza educativa specifica e diretta.

Essendo pertanto l'attività educativa una attività connaturale all'essere umano in quanto tale lo spazio dato ai laboratori, il dibattito proposto dalla tavola rotonda, ma prima ancora la stessa scelta degli invitati all'Assemblea, assumono un valore simbolico e cioè quello di porre in comune gli elementi capaci di *promuovere una scuola della società civile*, come ha detto il card. Camillo Ruini all'incontro promosso dalla rivista "Liberal", il 2 luglio u.s. Si tratta insomma, per la scuola cattolica, di un ricupero di laicità per una più pura e corretta ecclesialità.

L'Assemblea si configura così primariamente come un dialogo tra persone impegnate nella scuola o interessate ad essa sia pure da punti di vista diversificati, perché ha come obiettivo di mettere assieme, per la finalità di produrre cultura nella scuola e per la scuola, sia i tradizionali soggetti professionali della scuola (*docenti, dirigenti, gestori*), sia i nuovi soggetti sociali della stessa come ad esempio, i genitori, le strutture del territorio, i mondi vitali, i soggetti portatori della cultura della mondialità ecc.

Questo non contro né fuori, ma antecedentemente a tutti i connotati di appartenenza associativa. Le associazioni di appartenenza e le competenze accademiche specifiche hanno il

compito prezioso e insostituibile di animare, preparare e assistere queste presenze, ma non di sostituirsi ad esse.

In sintesi si intende svolgere una *Assemblea di soggetti* della scuola cattolica e della comunità cristiana, direttamente o indirettamente partecipi di essa, che, proprio per questo rapporto operativo e vitale con il mondo della scuola, possono esprimere bisogni reali, attese urgenti, speranze mai sopite e tutto quel mondo di microsperimentazione didattica che forse è il vero nucleo forte della scuola cattolica e che può suggerire meglio prospettive di senso e fattibilità concrete e immediate.

II. LA NATURA E LE FUNZIONI DEI LABORATORI

I laboratori esprimono il momento più creativo dell'Assemblea, perché il più partecipato; essi fanno emergere quale è la coscienza collettiva delle persone impegnate nella scuola cattolica nei riguardi dei problemi, quali le competenze disponibili per affrontarli, e realizzano le finalità stesse dell'Assemblea. Avendo scelto di invitare all'Assemblea non solo i soggetti della scuola cattolica, ma anche soggetti della scuola statale e della società civile, i laboratori sono già luogo di dialogo aperto. L'Assemblea intende porsi come un convivere di soggetti educanti, naturali e professionali, della scuola e della società per una più profonda e radicale innovazione della scuola, della scuola cattolica e di ogni realtà impegnata in educazione.

Particolare importanza e significatività assume quindi l'interazione tra laboratori, relazioni introduttive e tavola rotonda finale.

Nessuna esperienza può aspirare a una significatività pedagogica se non si confronta correttamente con le altre esperienze della società a cui si vuole offrire un supplemento di educazione, ma soprattutto se non sa misurarsi con la ricerca scientifica da cui ricevere quei criteri di teorizzazione e sistematicità e quei processi di astrazione e universalizzazione che soli, possono trasformare un complesso di esperienze in un insieme sistematico e strutturato usabile da tutti.

Alle conclusioni dell'Assemblea, affidate alla C.E.I., i laboratori consegnano non solo un contributo di chiarezza e di operatività circa idee più approfondite e azioni meglio

strutturate, ma anche circa le problematiche rimaste aperte e quindi le idee e principi, le convinzioni da ulteriormente approfondire e le iniziative da programmare e da porre in atto.

III. “STRUTTURAZIONE CONTENUTISTICA” DELLE SCHEDE

Ogni scheda consta di tre parti: un quadro problematico “mirato”; i principi essenziali di riferimento; le prospettive di senso e le proposte operative.

- Come richiesto dalla struttura delle schede, occorre raccogliere quegli elementi descrittivi delle situazioni, sufficienti e capaci di inquadrare correttamente le sfide da affrontare, i problemi da risolvere e conseguentemente le proposte operative da avanzare.

- Nel secondo punto vengono richiamati alcuni orientamenti di base e quei principi fondamentali già presenti nei diversi documenti ecclesiali, nelle elaborazioni normative o ministeriali, o maturati durante precedenti convegni pastorali.

Sono i vari documenti ecclesiali e ministeriali, gli incontri di studio ecc. in cui si trovano espressi quei principi fondamentali che sono alla base dei vari argomenti dei laboratori. Non è superfluo, infatti, riprendere le linee fondamentali di una riflessione pedagogica e pastorale espresse nella vasta esperienza in campo educativo e che possono costituire ancora oggi una solida base di principi e di convinzioni indispensabili per affrontare adeguatamente il cambiamento in atto e individuare nuove prospettive di impegno.

- La terza parte è impostata in chiave propositiva ed è quella che costituisce il momento più significativo dei laboratori. Essa dovrebbe consentire di giungere a due tipi di conclusioni che potranno essere espresse sotto forma di mozioni o di ipotesi di lavoro per un percorso che dovrà necessariamente vedere tra di loro in dialogo la scuola cattolica, la scuola statale e la scuola non statale laica.

Una conclusione riguardante le *idee da promuovere e diffondere*. Sulla base della natura di una educazione cristianamente ispirata, si tratta, innanzi tutto, di affermare o ribadire gli elementi costituenti *la prospettiva profetica e perciò l'orizzonte di senso della scuola cattolica come tale* e pertanto quel complesso di idee e convinzioni capace di fare crescere la

coscienza collettiva circa la educazione nella scuola cattolica in un contesto culturale e istituzionale pluralistico.

Una conclusione riguardante *le proposte operative e le scelte da compiere* relative all'argomento di ciascun laboratorio.

Nella formulazione delle proposte è necessario tenere presente che queste andranno successivamente strutturate come itinerario di un post-assemblea che continuerà anche nella scuola, nella comunità cristiana e sul territorio. E' bene ribadire nuovamente che la scuola cattolica non intende parlare solo di se stessa, ma desidera offrire il proprio contributo specifico a tutta la scuola italiana e presentarsi come una realtà viva e capace di svolgere un autentico servizio educativo a tutto il Paese. La comunità cristiana, che opera nel territorio, potrà offrire i luoghi e gli spazi per attuare quel discernimento comunitario che consente di accogliere le nuove sfide che attraversano l'intero mondo scolastico, promuovere nuove vocazioni e assumere la responsabilità nel campo educativo.

IV. FUNZIONI E COMPITI DEL "RAPPORTEUR" E DEI RESPONSABILI DEI SOTTOGRUPPI

- I conduttori dei sottogruppi non devono sostituirsi alla funzione creativa e elaborativa di proposte specifica ed esclusiva del laboratorio, ma devono mantenere la discussione entro i limiti dell'argomento e nelle direzioni delle finalità indicate, riducendo specialmente l'eccesso del raccontarsi tipico di queste assemblee.

- Il "rapporteur" sintetizza le mozioni circa le prospettive e le proposte, possibilmente collegandole e armonizzandole con quelle degli altri gruppi in modo che si incominci a delineare un sistema di scuola cattolica come scuola della comunità.

Egli "riporta" il tutto in Assemblea affinché i contenuti emersi costituiscano i presupposti per i successivi piani di lavoro.

LABORATORIO N. 1

“LE RIFORME SCOLASTICHE”

SCHEDA DI LAVORO

1. Nel sistema di istruzione e di formazione del nostro paese è in corso da qualche anno un *ampio e profondo processo di rinnovamento* che ci impone di misurarci con una vasta gamma di decisioni e di proposte. Si è avviato un volume imponente di iniziative legislative di riforma che coprono non solo gli aspetti istituzionali, ma anche quelli pedagogico-didattici, gestionali e di vita scolastica. La scuola nel suo insieme, sia come istituzione sociale di formazione, sia come luogo di processi di insegnamento/apprendimento, sia come ambiente sociale di vita, ne è globalmente coinvolta; altrettanto vale per la formazione professionale (=FP). L'avvio di incisive riforme educative non è un fenomeno solo italiano, ma riguarda tutti i paesi, iniziando da quelli dell'Unione Europea (=UE) che sono impegnati a realizzare decisi interventi per incrementare la capacità di apprendere dei cittadini, in una prospettiva di educazione permanente e in rapporto all'attuale sviluppo scientifico e tecnologico informatico.

I. PROBLEMATICHE

2. Una prima questione da ricordare riguarda le *risorse* sia finanziarie sia di personale in quanto possono condizionare anche pesantemente lo sforzo di rinnovamento. Anzitutto, il costo medio per alunno nella scuola statale italiana (particolarmente nelle primarie) risulta molto più elevato sia della media dell'UE (elementari : +18,5% ; secondarie: +7,5%) sia di quella OCSE (rispettivamente: +34% e +20%)¹. Sempre in questo ambito un'altra problematica seria consiste nello squilibrio esistente tra spese correnti e in conto capitale. Tale situazione penalizza gli investimenti per la ricerca, per

¹Per tutta questa sezione cfr.: CENSIS, *32° Rapporto sulla situazione sociale del paese. 1998*, Franco Angeli, Milano 1998; Rapporto Oliva - sintesi - Verso la scuola del 2000: cooperare e competere, Confindustria, Roma marzo 1998; VINCIGUERRA G. (Ed.), *Italia '98. Rapporto di primavera*, Centro Studi Euroitalia, Roma 1998.

l'innovazione tecnologica e per la riqualificazione dell'edilizia scolastica e soprattutto restringe al minimo lo spazio per misure di incentivazione economica e professionale dei docenti, essenziale per la riuscita di qualsiasi riforma e in particolare per la realizzazione dell'autonomia. Un altro rapporto del tutto inadeguato è quello tra spese di funzionamento e risorse per il diritto allo studio. In relazione a quest'ultimo l'impegno da parte dello Stato e degli Enti locali è veramente irrisorio e si colloca ai livelli più bassi in Europa.

3. Un'altra area di problematiche anche più gravi è costituita dallo *scadimento della qualità* della formazione. I segnali sono numerosi. L'attenzione è posta in maniera eccessiva sull'insegnamento piuttosto che sull'educazione. I livelli di apprendimento nelle discipline scientifiche da parte dei nostri alunni sono più bassi di quelli degli studenti di paesi comparabili, come risulta dai rapporti pubblicati su queste tematiche². Fino a poco tempo fa è mancata un'agenzia di valutazione della qualità e, di conseguenza, il sistema non è riuscito a diffondere né tanto meno a mettere a regime i risultati delle sperimentazioni. In questo ambito conviene ricordare lo spreco di risorse umane che si registra nella scuola. 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 o una qualifica professionale e il 31,3% abbandona l'università senza raggiungere la laurea.

4. Vanno poi sottolineate due specificità in negativo della situazione del nostro paese. La FP non gode la medesima dignità della scuola contrariamente alla maggior parte dei paesi europei. Un problema tutto italiano è costituito dal *quasi-monopolio statale sulla scuola*: se si esclude l'educazione prescolastica, solo il 7% degli alunni è iscritto a scuole non statali e tale andamento è in contrasto con la situazione esistente nella gran maggioranza degli Stati dell'Europa in cui è prevalente la presenza degli Enti locali e la scuola non statale è di regola sovvenzionata.

² Cfr. i rapporti dell'IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

5. Spostando l'attenzione sugli aspetti *organizzativi*, vale la pena richiamare la eredità del passato che condiziona il processo riformatore, anche se la situazione è in fase di cambiamento: il modello tradizionale è rigido e centralizzato, non è previsto un sistema premiante per i dirigenti e gli insegnanti, i primi mancano di poteri e di responsabilità e si limitano a verificare le procedure formali ma non il conseguimento dei risultati educativi; è riscontrabile una notevole mobilità dei capi di istituto e del corpo insegnante con una rotazione del 30% all'anno; talvolta, può succedere che la loro presenza in una scuola abbia il carattere della casualità in quanto la comunità educativa non li può scegliere.

6. Le riforme in atto, pur cercando di aggredire queste carenze, le risolvono solo in parte perché *non riescono ad andare alla radice* delle questioni. In pratica sono poco affrontati i seguenti problemi: la subalternità dell'educazione al sistema scuolacentrico; la subalternità di questo al modello statocentrico, nonostante apparenti correzioni; la non proposizione perciò di un modello fondato sulla responsabilità dei soggetti sociali.

Più in particolare, l'impostazione generale continua a privilegiare *l'efficientismo*, anche se non mancano passi avanti nel riconoscimento dei valori della persona e della famiglia.

Il documento di lavoro del Ministro della PI sui "*contenuti essenziali della formazione di base*", pur cercando di identificare il meglio della cultura e i suoi più validi orientamenti e pur scegliendo correttamente l'obiettivo di limitarsi ai contenuti "essenziali", non riesce di fatto a tenere fede all'intenzione di voler prendere le distanze da ogni a-priori ideologico e finisce con il delineare una certa immagine di studente, di cittadino, di cultura che presenta indiscutibili omologazioni a modelli valoriali esistenti; inoltre, mentre mette in risalto giustamente la tradizione classica, esso rivela una specie di "amnesia" sulla tradizione cristiana.

Il *riordino dei cicli* è ancora da completare e non ha risolto i nodi del rapporto tra scuola primaria e secondaria, del contributo della FP nel biennio 13-15 anni, dell'articolazione dei diversi tipi e indirizzi di studi nel ciclo secondario e della realizzazione dell'obbligo formativo. Inoltre, esso dovrebbe

delineare un sistema che, svolgendo un compito educativo rivolto a minori, non può non tenere conto degli orientamenti delle famiglie e delle comunità locali.

L'elevazione dell'obbligo scolastico a 15 anni era un atto dovuto che, però, si è consumato con la marginalizzazione della FP e con l'introduzione di un "monoennio" che ha aumentato la confusione e moltiplicato i problemi. Un giudizio favorevole va, invece, espresso a riguardo della norma che prevede l'introduzione *dell'obbligo di istruzione o di formazione fino al diciottesimo anno* di età a conclusione del quale tutti i giovani potranno acquisire un diploma di scuola secondaria superiore o una qualifica professionale. Tuttavia anche in questo caso la FP non sembra svolgere un ruolo proprio per cui viene confermata la sua subalternità.

L'art. 21 della legge Bassanini, n. 59/97, e i regolamenti attuativi segnano un *passo molto significativo* verso la realizzazione dell'autonomia degli istituti nel nostro sistema scolastico la quale non dovrebbe limitarsi ad essere un semplice decentramento.

Dopo il recente voto al Senato sulla *parità scolastica*, pur riconoscendo gli aspetti di carattere giuridico in prevalenza positivi e gli apprezzabili interventi di carattere economico in favore della scuola materna ed elementare, va espresso il disappunto per una legge che non promuove la piena parità giuridica ed economica che consenta a tutte le famiglie, soprattutto a quelle delle fasce più deboli della società, una scelta di libertà da attuarsi a parità di condizioni senza discriminazione alcuna.

II. PRINCIPI

7. *Una impostazione neo-umanistica e solidaristica aperta al trascendente*

Questa mantiene la priorità della funzione educativa sull'istruttiva: in altre parole, l'educazione viene intesa come sviluppo globale della personalità, tanto sul piano cognitivo, che su quello emotivo e valoriale, tanto degli aspetti individuali che della dimensione sociale. Le finalità educative vengono individuate nei valori emergenti della solidarietà, dello

sviluppo, della protezione dell'ambiente, della tutela dei diritti umani, della mondialità, mentre la educazione spirituale e religiosa è riconosciuta come parte essenziale dell'offerta formativa.

8. Accoglimento delle strategie fondamentali dell'educazione permanente

Lo sviluppo integrale della persona nella prospettiva dell'educazione permanente, cioè di ogni persona, di tutta la persona, per tutta la vita, richiede il coinvolgimento lungo l'intero arco dell'esistenza, oltre che della scuola, di tutte le agenzie educative in una posizione di pari dignità formativa, anche se ciascuna di esse interverrà in tempi e forme diverse secondo la propria natura, la propria metodologia e i propri mezzi (policentricità formativa). L'obiettivo è quello di consentire ad ogni persona di autorealizzarsi, di conquistare il senso della propria autonomia e della propria dignità, di esercitare il pensiero critico e di assumere responsabilità. Quanto alla struttura del sistema formativo, essa dovrà prevedere la possibilità di spezzare la sequenza dell'educazione in diversi tempi - in modo da rinviare parte o parti della formazione a un momento successivo al periodo della giovinezza - e di alternare momenti di studio e di lavoro (alternanza, ricorrenza). Infine, è da sottolineare che l'educazione è una responsabilità della società intera, comunità e singoli, che sono chiamati a promuovere e a gestire democraticamente le iniziative formative ("cité educative" o società educante).

III. PROPOSTE

9. L'educazione religiosa come dimensione essenziale dei processi di istruzione e di formazione nel quadro dei valori della persona

Discende dal principio che l'educazione è mirata allo sviluppo globale della persona. L'educazione religiosa va introdotta sia in relazione ai risvolti culturali della religione sia come risposta al problema del senso ultimo della vita. In questa

prospettiva va colmata la preoccupante lacuna rilevata nel Documento di lavoro del MPI sui contenuti essenziali per la formazione di base.

10. Le strategie della mondializzazione

Essendo il problema Nord/Sud la questione più grave che l'umanità dovrà affrontare nel futuro prossimo, gli interventi sul piano mondiale diventano la priorità delle priorità. In altre parole, non è possibile pensare di risolvere i problemi educativi sul piano locale se non si risolvono al tempo stesso i problemi a livello mondiale, se non si riesce ad esempio a ridurre in misura importante le disuguaglianze di opportunità formative tra i paesi del Nord e del Sud.

11. Il riconoscimento effettivo della libertà di educazione come un diritto civile di tutti

La libertà di educazione può contare almeno su tre giustificazioni molto significative: il diritto di ogni persona ad educarsi e a essere educata secondo le proprie convinzioni e il correlativo diritto dei genitori di decidere dell'educazione e del genere d'istruzione da dare ai loro figli minori; il modello dell'educazione permanente la cui attuazione è assicurata non solo dalle istituzioni formative statali, ma anche da una pluralità di strutture educative pubbliche o private che, in quanto operano senza scopo di lucro, hanno diritto di ricevere adeguate sovvenzioni statali; l'emergere nelle dinamiche sociali fra Stato e mercato di un "terzo settore" o del "privato sociale" che, creato dall'iniziativa dei privati e orientato a perseguire finalità di interesse generale, sta ottenendo un sostegno sempre più consistente dallo Stato a motivo delle sue valenze solidaristiche.

La legge sulla parità dovrà fondarsi sulla domanda formativa delle famiglie e degli studenti, sulla previsione di un sistema pubblico di educazione del quale sono parte integrante scuola statale e non statale, sul riconoscimento effettivo anche sul piano economico della libertà di educazione e sull'accettazione della specificità culturale delle scuole paritarie.

12. Verso un sistema formativo caratterizzato da processi educativi di qualità

Realizzare un sistema significa prevedere un coordinamento tra diverse strutture educative che consenta di valorizzare i rapporti di complementarità esistenti e di favorire transizioni complesse, in vista della realizzazione di sinergie generali e della creazione di una vera coerenza formativa.

Il rinnovamento dell'educazione di base dovrà soddisfare i bisogni formativi fondamentali: questi riguardano “sia gli strumenti essenziali di apprendimento (lettura, scrittura, espressione orale, calcolo, risoluzione dei problemi) sia i contenuti educativi fondamentali (conoscenze, attitudini, valori, atteggiamenti) di cui l'essere umano ha bisogno per sopravvivere, per sviluppare le sue facoltà, per vivere e lavorare con dignità, per partecipare pienamente allo sviluppo, per migliorare la qualità della sua esistenza, per prendere decisioni illuminate e per continuare ad apprendere”³. Più in particolare, bisognerà disegnare una scuola di base che tenga conto della specificità della preadolescenza e al tempo stesso disegni un processo di insegnamento/apprendimento non più a stadi ma a spirale e di carattere comprensivo.

A livello secondario dovranno essere previsti non solo gli indirizzi tradizionali che privilegiano l'astrazione e la concettualizzazione, ma anche quelli che intrecciano attraverso formule di alternanza la formazione con l'attività professionale. La possibilità offerta a tutti di riprendere gli studi nel corso della vita in attuazione dei principi dell'educazione permanente toglie ogni definitività alle opzioni assunte nell'adolescenza sotto l'eventuale influsso di condizionamenti sociali negativi, permettendo di correggerle.

13. La diffusione della nuove tecnologie dell'informazione (=NTI) nella scuola e nella FP

L'emergenza della “società dell'informazione” sta creando forme nuove di socializzazione e nuove definizioni dell'identità individuale e collettiva per cui esige risposte specifiche da parte dei sistemi formativi. Pertanto, bisognerà procedere a una generalizzazione delle NTI nella scuola e nella FP; un'altra

³J. DELORS et alii, *L'éducation. Un trésor est caché dedans*, Unesco/Odile Jacob, Paris 1996, p. 20.

innovazione consiste nella necessità di introdurre i giovani alla cultura dell'informatica.

14. La riorganizzazione dell'amministrazione scolastica in un quadro societario a tre dimensioni

Lo Stato non è più in grado da solo di affrontare i problemi educativi, ma la sua azione dovrà essere completata dall'intervento del "privato sociale" e del mercato. In tale contesto bisognerà procedere a un ampio decentramento dei sistemi formativi che si fondi sul trasferimento di responsabilità alle istanze regionali e locali, sull'autonomia degli istituti e sulla partecipazione effettiva degli attori locali. Inoltre, ciascuna comunità educante diviene lo strumento per eccellenza della gestione del sistema di istruzione e di formazione e della costruzione del tessuto locale delle relazioni. Per realizzare questo scopo, ogni scuola dovrà essere dotata di autonomia pedagogica, didattica, organizzativa e gestionale ed elaborare il suo progetto educativo in modo da permettere alla scuola di potersi costruire sulla libertà dei soggetti (studenti, docenti e genitori). In ogni caso bisognerà superare un'impostazione in termini burocratico-razionali, ispirata da una logica di decentramento che mantiene un rapporto gerarchico tra le componenti del sistema per giungere a una vera autonomia, fondata sul principio di sussidiarietà, ossia sull'effettivo riconoscimento di competenze e diritti originari dei soggetti e delle formazioni sociali.

15. L'insegnante: dal monopolio alla mediazione

La sua funzione consiste più nel formare la personalità degli allievi e nell'aprire l'accesso al mondo reale che non nel trasmettere nozioni programmate, più nel fare da guida alle fonti che non nell'essere lui stesso fonte o trasmettitore di conoscenze. L'azione formativa dell'insegnante dovrebbe spaziare dalla progettazione, alla programmazione, alla docenza, allo svolgimento di compiti tutoriali nei confronti di singoli studenti o di gruppi, alla valutazione continua dei processi di insegnamento-apprendimento, alla messa in opera e all'adeguamento di programmi e metodi, all'inserimento in attività di ricerca-azione. In definitiva, il profilo del docente si

sta trasformando in un sistema complesso di attività che richiede una nuova articolazione di funzioni e di figure professionali.

16. Il potenziamento del ruolo del dirigente scolastico

L'efficacia di una scuola dipende tra l'altro, se non primariamente, dall'azione del dirigente e questo tanto più perché l'autonomia del singolo istituto esige un'organizzazione imprenditoriale della formazione. Pertanto, la direzione delle scuole va affidata sempre di più a professionisti qualificati che possiedono una preparazione specifica, soprattutto in materia di gestione.

A questo proposito potrebbe essere interessante ricordare una esperienza tradizionale della scuola cattolica in cui le figure del gestore e del dirigente sono distinte perché corrispondono a due diverse funzioni educative, quella del gestore più garante della identità e della unità educativa, quella del dirigente più vicina ai compiti culturali e organizzativi.

LABORATORIO 1. SINTESI DEL LAVORO DEI GRUPPI⁴

I. PREMESSA

I sottogruppi del Laboratorio 1 hanno tenuto presenti sia la Guida ai lavori redatta dal Centro Studi per la Scuola Cattolica, sia in particolare la relazione introduttiva del card. Ruini, cui si sono più volte riferiti.

Il comune orizzonte d'impegno e i relativi riferimenti di tipo valoriale non hanno impedito talune differenziazioni di stile e di accenti nella sottolineatura delle priorità, in sede di analisi e di proposta. La percezione di tali differenze ha fatto sentire la

⁴ Rapporteur: Prof. Luciano Corradini.

necessità di un più *forte coordinamento ecclesiale*, sia a livello nazionale sia a livello diocesano, da un lato per concorrere ad una gestione il più possibile integrata delle *scuole cattoliche*, da collegarsi anche con scuole statali, nell'ambito delle previste "reti", dall'altro per trovare intese a livello di *consulte diocesane per la pastorale scolastica*, che andrebbero costituite in tutte le diocesi, in vista di una presenza culturalmente e organizzativamente efficace delle *associazioni*, nelle scuole statali e non statali; tanto più nel clima di autonomia e in relazione agli spazi che si aprono per presenze organizzate di genitori, studenti, docenti.

A partire dal materiale prodotto dai gruppi, presenterò una sintesi degli elementi di analisi e di proposta emersi negli interventi e raccolti dai diversi coordinatori, permettendomi di aggiungervi una considerazione conclusiva che ripercorra alcuni dei punti nodali della riflessione assembleare.

II. IN MERITO ALLE SINGOLE RIFORME

I diversi sottogruppi hanno privilegiato l'autonomia, la parità e il cosiddetto riordino dei cicli.

1. Autonomia scolastica, valori e saperi

Si è consapevoli che il processo riguarda non solo la scuola, ma la riorganizzazione di tutte le pubbliche istituzioni, a costituzione invariata, per il fallimento della Bicamerale, sulla base dell'art.5. Si tratta dunque di una fase di riformismo "forte", nelle intenzioni di chi l'ha promosso, a partire dalla fine degli anni '80, ma "debole" per la situazione politica, culturale, ideologica, psicologica, finanziaria in cui il processo si sta realizzando.

I modi e i ritmi con cui il Ministero conduce l'operazione rischiano di produrre incertezza e demotivazione nei docenti e difficile comprensione nelle famiglie e negli studenti. Si è segnalato il pericolo che con uno sciame di provvedimenti che cambiano ordinamenti, obiettivi, metodi e linguaggi, e che modificano lentamente il senso e l'autocomprensione della scuola, vengano progressivamente esiliati i valori educativi, propri della tradizione culturale classica e cristiana, in nome di

esigenze di tipo funzionale, che centrano l'attenzione sulle competenze, sulle procedure e sulle quantificazioni, a scapito di una preparazione umana, culturale e professionale che dovrebbe essere intensa e profonda, per i docenti e per gli studenti, dato che l'Europa richiede persone e cittadini, e non solo lavoratori. Si rischierebbe in tal modo di compromettere con una mano, per via burocratica, quell'autonomia che si riconosce con l'altra. Anche nei nuovi esami di stato si notano aspetti riconducibili ad una concezione meccanica della valutazione, basata più sull'istruzione che sull'educazione.

Quanto ai saperi e alle educazioni (il plurale è meno pregnante del singolare), la giusta articolazione fra parte nazionale, parte opzionale e parte elettiva del curriculum, queste ultime da stabilirsi in sede locale, deve costruirsi in riferimento ad una tastiera essenziale, ma non riduttiva della complessità dei valori costituzionali, necessari per orientarsi criticamente in una società complessa, multi-etnica, multi-religiosa e pluralistica.

Per ciò che attiene al modello generale di istituzione scolastica, si richiede che l'attivazione dell'autonomia sia un'occasione per superare definitivamente il modello dello Stato gestore dell'educazione e dell'istruzione, oltre un semplice decentramento di funzioni, e oltre un neodirigismo camuffato. Si compirà così il passaggio "da una scuola sostanzialmente dello Stato ad una scuola della società civile, certo con un perdurante e irrinunciabile ruolo dello Stato, ma nella linea della sussidiarietà" (Rel. Card. Ruini).

A questo proposito si chiede che i genitori entrino a far parte degli organismi scolastici di livello regionale, là dove si prendono decisioni di carattere programmatico e dove s'interloquisce con l'ente regione. Si devono evitare perdite di autonomia a beneficio delle amministrazioni locali, il cui ruolo dev'essere ispirato a criteri di sussidiarietà nei riguardi delle scuole autonome.

Genitori, studenti e insegnanti dovranno vigilare perché nella predisposizione della *quota locale del curriculum* previsto dal regolamento sull'autonomia non ci si limiti a richieste di un mercato formativo di corto respiro. Gli spazi per i *gruppi di riferimento* e per i *gruppi di partecipazione* previsti all'interno della scuola (statuto degli studenti, norme sull'autonomia, nuovi organi collegiali) debbono essere occupati con impegno, con

competenza e spirito di servizio. Ciò vale in particolare per le *dimensioni culturali, etiche, estetiche, igieniche, espressive, comunicative, civiche e politiche* della convivenza scolastica e in particolare per l'insegnamento della *religione cattolica*. A questo proposito si raccomanda la positiva conclusione dell'iter parlamentare relativo allo stato giuridico degli *insegnanti di religione*. Si ritiene infine necessario che l'Agenzia nazionale di valutazione del sistema scolastico sia distinta e indipendente rispetto all'Amministrazione e non parte di essa.

2. Parità scolastica

La parità effettiva, giuridica ed economica, appare indissolubilmente connessa con un'autonomia intesa in senso forte come responsabilizzazione delle singole unità scolastiche (sia pure in un contesto nazionale) e non come semplice decentramento.

In merito al giudizio da dare alla proposta di legge, approvata dal Senato il 21 luglio 1999, sul tema "Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione", sono state espresse due posizioni di fondo: la prima è nettamente contraria all'attuale testo, fino al punto da proporre, in assenza di modifiche profonde, un atteggiamento di netto rifiuto, che induca le forze politiche a non approvare la legge, ritenuta del tutto negativa; la seconda, pur giudicando inadeguate le risorse ivi stanziare per le scuole non statali, e fuorviante il riferimento al diritto allo studio, ritiene sostanzialmente accettabile il passo avanti compiuto in termini di parità giuridica ed economica, in considerazione non tanto della meta, che appare ancora lontana, quanto del punto di partenza, che è la lunga paralisi legislativa in merito, protrattasi per mezzo secolo.

La prima posizione richiede profondi emendamenti al testo di legge, "realizzando allo scopo ampie maggioranze trasversali". La seconda si limita ad un appello alle forze politiche, perché, nella loro responsabilità, tengano conto delle valutazioni e delle richieste espresse dalla comunità ecclesiale.

Anche in base all'attuale normativa si chiede che, assumendo la logica del sistema nazionale integrato di istruzione e di formazione, si prevedano forme di finanziamento statale in

favore delle attività promosse dalle scuole non statali (aggiornamento del personale direttivo e docente, nuove tecnologie, biblioteche, miglioramento delle strutture didattiche...)

Si nota che le esperienze educative e didattiche delle scuole cattoliche hanno avuto influssi positivi sulla dinamica del cambiamento della scuola statale (progettualità, tempo pieno, ampliamento delle offerte formative, continuità educativa...).

Un gruppo chiede che non venga trascurato l'istituto della scuola "paterna", valorizzando in questo settore il possibile intervento dell'associazionismo familiare, riprendendo in esame il possibile inserimento delle cooperative scolastiche nella legislazione relativa alle ONLUS.

3. Riordino dei "cicli scolastici"

I motivi del dissenso, nei riguardi del disegno di legge sui cosiddetti cicli scolastici approvato dalla Camera, sono riconducibili ai seguenti: la delega al Governo è troppo ampia, in rapporto allo schema molto generico dell'articolato; la diminuzione di un anno non è sufficientemente motivata sul piano europeo, col rischio di un depauperamento culturale del sistema scolastico, di un appiattimento della scuola secondaria su quella primaria e di una conseguente dispersione del patrimonio professionale dei docenti; non si salvaguarda la specificità del momento adolescenziale; non si raccorda la conclusione della scuola di base col nuovo obbligo, fissato dalla legge a 15 anni, con la conseguenza di un pendolarismo che inizierebbe a 13 anni, per raggiungere scuole superiori spesso disagiati, talora al solo scopo di "assolvere all'obbligo"; l'impossibilità di assolvere al citato obbligo nella formazione professionale, contro le inclinazioni e le scelte dei giovani, finirà per incentivare l'insuccesso formativo.

Di conseguenza alcuni sottogruppi si oppongono alla pratica soppressione della scuola media e chiedono che sia garantito il patrimonio culturale e pedagogico esistente, insieme al rispetto dei caratteri peculiari delle diverse tappe dell'età evolutiva. La preadolescenza non può diventare terreno di conquista e di lacerazione, posto al confine di due cicli, mentre occorre garantire ad essa una specifica e valida attenzione istituzionale, pedagogica e didattica. Si tratta di ridurre lo stress da

cambiamento, per un mondo scolastico già affaticato da processi che lo investono con un'intensità e un'estensione mai prima sperimentate, in carenza di forti motivazioni ideali.

III. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

Della “Guida ai lavori” si sono anzitutto richiamati i caratteri dell’Assemblea nazionale, voluta dalla CEI come fatto *ecclesiale* con finalità di salvezza, ma anche come fatto *sociale* con finalità laiche e come fatto *istituzionale*, aperto alle *associazioni*, ma anche al protagonismo dei *soggetti personali* impegnati nella scuola *cattolica*, non meno che nella scuola *statale* e *non statale laica*: il tutto per formulare una *proposta di dialogo con qualsiasi scuola* come tale e con *qualsiasi realtà impegnata in educazione*, allo scopo di rendere un autentico servizio educativo a tutto il paese.

In proposito i sette sottogruppi, che hanno passato in rassegna le diverse riforme caratterizzanti questa fase accelerata e talora confusa d'innovazioni, hanno espresso la consapevolezza delle notevoli difficoltà che presenta la nostra stagione per lo sviluppo dell'educazione, della scuola e della formazione professionale. Davvero non è retorica la sintesi di Wells, che ha definito l'epoca contemporanea “una corsa drammatica tra catastrofe e educazione”. Solo che di educazione è difficile perfino parlare nel nostro tempo, che guarda con sospetto idee, valori e processi “forti”, in un mondo nel quale le *funzioni*, i *denari* e i *poteri* tendono a prendere il posto dei fini, dei sentimenti e dei valori di verità, di libertà, di giustizia e di solidarietà, senza i quali sono a rischio le possibilità stesse della convivenza democratica.

Ciò non significa che solo i cattolici abbiano a cuore l'educazione e che solo nelle loro scuole si possa educare. Se lo Stato non ha il monopolio della scuola, noi non abbiamo il monopolio dell'educazione. E se sosteniamo che anche nella scuola istituita dalla Repubblica si può e si deve educare, nonostante la pluralità delle visioni della vita e della cultura dei docenti, è perché prendiamo sul serio non solo i nostri colleghi, che non riteniamo a priori faziosi e polemici, ma anche la prima parte della Costituzione, che indica i principi della convivenza civile e, implicitamente, i principi direttivi di ogni scuola,

statale e non statale, come “formazione sociale” in cui “si svolge la personalità” dell’uomo, in cui si promuove “il pieno sviluppo della persona umana” e in cui si pongono le premesse per la vita stessa della democrazia.

Principi etico-giuridici riconosciuti anche dalle leggi ordinarie e deontologia professionale sono le fondamenta su cui si regge il diritto/dovere di educare la persona umana in ogni tipo di scuola, in base ai criteri congiunti dalla promozione dello sviluppo della personalità dei giovani e del rispetto della loro coscienza morale e civile. Basti pensare ai decreti delegati e ai recenti decreti presidenziali sull’autonomia e sullo statuto delle studentesse e degli studenti. Si tratta di valori che hanno corso il rischio di essere oscurati e che sono tornati alla luce anche per il contributo fornito dai cattolici in diverse sedi, parlamentari e ministeriali. Bisognerà tenerne conto in fase di attuazione amministrativa e professionale di queste norme.

E’ innegabile che la Costituzione, affidando prioritariamente alla Repubblica il compito di istituire scuole per tutti gli ordini e i gradi, deroghi in questo caso al principio di sussidiarietà, in considerazione della rilevanza attribuita alla fruizione del bene istruzione, che non apparve sufficientemente garantito da diritto riconosciuto a enti e privati di istituire scuole. Questo però non significa negazione della pari possibilità, per le scuole non statali, di educare e d’insegnare con piena legittimità, e cioè di concorrere alla realizzazione delle finalità costituzionali, sulla base di premesse pedagogiche diverse, ma non opposte a quelle che caratterizzano le scuole istituite dallo Stato.

Il riconoscimento di questa pari possibilità è però attenuato dall’affermazione del “senza oneri per lo Stato” (art.33, emendamento Corbino), che taluni, contro l’interpretazione che ne diede lo stesso proponente, interpretano come clausola ideologica insuperabile, una sorta di supremo *non expedit* laicista, da leggersi *sine glossa*; mentre altri l’interpretano come dato indubbiamente limitativo, da leggersi però nel combinato disposto di tutti i principi e di tutte le norme costituzionali, e in riferimento alle contingenti preoccupazioni dei costituenti, oggi di fatto superate dal mutato contesto culturale, economico, sociale, giuridico nazionale, regionale e soprattutto europeo. L’espressione scritta rimane, finché non si trovi una maggioranza per modificare anche su questo punto la Costituzione, ma il suo significato originario si è ormai

storicamente consunto.

I convenuti all'Assemblea ecclesiale, per parte loro, ne hanno proclamato implicitamente l'obsolescenza, condividendo l'impegno espresso dalla relazione Ruini a "far comprendere a tutti che quella della scuola libera e della parità scolastica non è soltanto una rivendicazione particolare e "confessionale" dei cattolici, ma è piuttosto una questione generale di libertà civile e di pubblico interesse". Resta la considerazione politica delle risorse disponibili, in rapporto alle condizioni di bilancio (debito pubblico, percorso di risanamento, prospettive di stabilità dell'euro), al rischio chiusura di scuole non statali e alla comprensione, da parte delle forze politiche, dell'utilità, per la libertà e per le casse dello Stato, di interventi "a sgravio", per evitare oneri propri, che sarebbero *ulteriori* rispetto a ciò che lo Stato già spende per la scuola. Del resto lo stesso Presidente della CEI ha scritto nella relazione introduttiva ai lavori: "Siamo consapevoli che un simile passaggio esige realismo e gradualità, così da tenere conto della situazione esistente, dei valori e dei legittimi diritti in essa presenti, della storia concreta della struttura formativa del nostro paese".

La Chiesa da tempo valorizza particolarmente un tipo di scuola che presenti un elevato livello di coerenza fra curriculum scolastico, valori cristiani e diritto delle educative delle famiglie, ma non ha mai negato la pari possibilità di educare e d'istruire con piena legittimità, e cioè di concorrere alla realizzazione delle finalità educative proprie della Chiesa e delle famiglie cattoliche, anche da parte delle scuole istituite dallo Stato, sulla base delle premesse pedagogiche formulabili in ambito "pluralistico", fondato sui valori costituzionali.

Questo reciproco riconoscimento, della Repubblica e della Chiesa, in ordine al valore educativo di diverse proposte scolastiche, non contrastanti in linea di principio, si accompagna all'idea che nessuno dispone di formule pienamente risolutive delle difficoltà che s'incontrano in famiglia come nella concreta azione delle scuole statali e non statali. Per questo si fa lentamente strada la consapevolezza che non è con gli steccati e con l'orgogliosa difesa di formule esclusive che si può tentare di concorrere a formare persone, cittadini e lavoratori all'altezza dei tempi, ma con l'impegno a mobilitare risorse umane ed economiche là dove fioriscono libertà e responsabilità, secondo una visione ampia e articolata

della cultura, dell'educazione e della scuola. Più che il modello astratto mette conto esplorare e migliorare i modelli concreti di scuole esistenti, che a volte possono rivelare sorprese a chi non li conosca da vicino.

Educare, insegnare e farsi discepoli non significa lasciar correre, ma neppure esercitare sui giovani qualche forma di dominio, neppure per portarli a quel Gesù, non ha potuto raccogliere Gerusalemme sotto le sue ali, come fa una chioccia con i pulcini, perché ha rifiutato mezzi "risolutivi" di conversione e di convinzione.

La debolezza dei mezzi di cui dispone un'educazione, che assuma come fine e come metodo la libertà, non vale però come alibi per evitare di spendere e di spendersi per l'educazione e per la scuola, sul piano politico, economico, amministrativo e professionale. Occorre perciò concentrare l'attenzione sia sul contributo che viene dai cosiddetti mondi vitali, in particolare dalle famiglie e dall'associazionismo, sia sul contributo che viene dai valori professionali di tipo culturale, deontologico, pedagogico e didattico, perché il progetto educativo non si riduca ad una semplice *offerta*, ma implichi attenzione al clima relazionale e ai risultati, in termini di corresponsabilità fra educatori ed educandi.

Per quante difficoltà presenti l'attuale periodo di trasformazione, caratterizzato da un'ampiezza e da una successione martellante d'interventi che non ha eguali nella storia della nostra scuola, non sarebbe saggio credere che tutto si giochi, nel bene e nel male, sul piano istituzionale, perché in ultima analisi sono le persone che decidono della qualità dei processi di cambiamento. D'altra parte, quando le onde del mare s'innalzano, non è sempre possibile guadagnare la riva. Si tratta di navigare senza perdere di vista la meta ed anzi mettendo alla prova la bontà delle proprie intenzioni e le proprie abilità marinare. Come sul lago di Tiberiade, anche nel mare della scuola bisogna non disperarsi, per non sentirsi dire: "Uomo di poca fede, perché hai dubitato?"

"I CONTENUTI ESSENZIALI DELL'OFFERTA EDUCATIVA"

SCHEMA DI LAVORO

I. PROBLEMATICHE

1. Rispetto alle sue tradizionali funzioni, la scuola si trova oggi nei paesi dell'Unione Europea di fronte ad uno scenario in radicale transizione. Il Libro Bianco della E. Cresson su istruzione e formazione afferma che "[...] la società europea è entrata in una fase di transizione verso una nuova forma di società, la *società della conoscenza*"⁵. I fattori che influiscono più prepotentemente su questa trasformazione sarebbero tre: l'avvento delle nuove tecnologie dell'informazione (NTI), lo sviluppo della civiltà scientifica e tecnica e la mondializzazione dell'economia.

2. *Società cognitiva e cultura del frammento*

La cultura della società della conoscenza presenta le seguenti *antinomie*: moltiplicazione delle opportunità di informazione e di formazione e creazione di nuove forme di analfabetismo e di nuove marginalità; elevazione dei livelli di cultura generale e di competenze per l'accesso al mondo del lavoro e parcellizzazione che ostacola ogni tentativo di sintesi; personalizzazione che permette la libera espressione ed affermazione dell'individuo e induzione al consumo passivo che condiziona soprattutto gli strati più deboli della popolazione; fattore di pluralismo, ma anche all'origine del relativismo etico.

Questo fenomeno provoca l'educazione e in particolare le istituzioni scolastiche e formative a verificare il proprio impianto culturale e pedagogico di fronte a quella che il

⁵ E. CRESSON – FLYNN P., *Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*, Commissione Europea, Bruxelles 1995.

documento *La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio* definisce come una nuova sfida: “Si tratta in particolare della crisi dei valori, che soprattutto nelle società ricche e sviluppate, assume le forme, spesso esaltate dai mezzi di comunicazione sociale, di diffuso soggettivismo, di relativismo morale e di nichilismo. Il profondo pluralismo, che pervade la coscienza sociale, dà vita a diversi comportamenti, in taluni casi così antitetici da minare una qualunque identità comunitaria. [...] Il fenomeno della multiculturalità e di una società che diventa sempre più multirazziale, multiethnica e multireligiosa, porta con sé arricchimento, ma anche nuovi problemi”⁶.

In altre parole i giovani portano nella scuola la *cultura del frammento* che pone seri problemi al sistema di istruzione e di formazione. È anche vero che caratteristiche come la provvisorietà, la reversibilità, l’a-centricità e l’autorealizzazione possiedono al tempo stesso potenzialità indiscusse per la cultura della scuola e della scuola cattolica.

3. Società cognitiva e cultura del lavoro

Si sta compiendo il passaggio da un modello industriale di economia ad uno *post-industriale* che, come tutti i fenomeni sociali, presenta luci ed ombre. Va perciò segnalato che in tale contesto non vi sono organizzazioni, attività professionali, competenze “al sicuro”. A tutti i diversi attori è richiesta una grande capacità, quella di governare l’incertezza, di affrontare attivamente il cambiamento. 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.

La ricaduta sull’offerta educativa è chiara: si esige una formazione 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, competenza nel sapersi relazionare con gli altri e nel saper affrontare il cambiamento senza farsi travolgere, ma conferendo ad esso un

⁶CONGREGAZIONE PER L’EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio* (28 dicembre 1997), n. 1.

significato umano e ponendolo al servizio dello sviluppo individuale e sociale.

II. PRINCIPI

4. Nel contesto culturale della società complessa *due principi fondamentali* possono fornire un sicuro terreno d'appoggio per ritrovare una valida e pratica idea della scuola per quanto riguarda i contenuti dell'offerta educativa.

Il ruolo dei valori in una concezione umanistica e solidaristica della scuola

La scuola cattolica intende rivendicare con determinazione la necessità e *l'inevitabilità* di una visione della cultura scolastica e della formazione collegate alla consapevolezza del *ruolo dei valori*: non si educa e non si insegna senza valori. Questa impostazione *umanistica e solidaristica* della scuola anzitutto mantiene la priorità della funzione educativa sull'istruttiva: in altre parole, l'educazione viene intesa come sviluppo globale della personalità, tanto sul piano cognitivo che su quello emotivo e valoriale, tanto sul piano degli aspetti individuali che della dimensione sociale. A livello strutturale i punti di riferimento sono *la politica dell'alternanza e dell'educazione permanente*. Le finalità educative e le scelte contenutistiche vengono individuate nei valori emergenti della solidarietà, dello sviluppo, della protezione dell'ambiente, della tutela dei diritti umani, della mondialità, mentre l'educazione spirituale e religiosa è riconosciuta come parte essenziale dell'offerta formativa.

Il ruolo dei soggetti

Non è possibile praticare una estensione educativa programmaticamente intenzionale della funzione culturale della scuola e del curriculum senza il coinvolgimento professionale e umano dei soggetti che costituiscono la comunità scolastica. Nella prospettiva dell'*autonomia* ciò significa che la singola comunità educativa diviene lo strumento per eccellenza di

gestione del sistema formativo e di costruzione del tessuto educativo locale; essa implica la scelta della progettualità, della flessibilità, della collaborazione, della promozione del privato sociale, per ovviare alle inadeguatezze del gigantismo degli apparati amministrativi della scuola. Se poi l'obiettivo non è solo quello di un *apprendimento significativo*, ma il raggiungimento di una dimensione educativa ancora più profonda e personale allora il coinvolgimento non solo degli studenti, ma anche dei docenti e dei genitori diventa indispensabile. Si tratta infatti di arrivare a distinguere tra ciò che nella scuola si riesce a definire sul piano del "sapere" e del "conoscere" in senso scientifico-razionale e ciò che invece coinvolge il "sentire" sul piano affettivo e valoriale; si tocca in questo caso lo strato profondo degli atteggiamenti e delle esperienze e ciò implica una partecipazione attiva di tutti i membri della comunità anche in quella fase della elaborazione del curriculum in cui si scelgono e si organizzano i contenuti.

5. In risposta al quadro problematico e alle sfide della società cognitiva delineato sopra, tale elaborazione dei contenuti dovrebbe configurarsi tenendo conto delle *seguenti esigenze*.

– *È urgente considerare i contenuti essenziali come contenuti comuni di un sistema formativo non "scuolacentrico"*.

Lo sviluppo integrale dell'uomo richiede il coinvolgimento lungo l'intero arco della vita, oltre che della scuola, di tutte le agenzie educative in una posizione di pari dignità formativa, anche se ciascuna di esse interverrà in tempi e forme diverse secondo la propria natura, la propria metodologia e i propri mezzi. Inoltre, accanto allo Stato, tutti i gruppi, le associazioni, i sindacati, le comunità locali e i corpi intermedi devono assumere e realizzare la responsabilità educativa che compete a ciascuno di loro. È necessario rilevare sempre più chiaramente la transizione in atto da un sistema centrato unicamente sulla struttura scolastica ad uno *policentrico* e tradurlo in percorsi e contenuti concretamente operativi e funzionali.

– *È necessario evidenziare la valenza educativa dei contenuti come saperi e valori comuni in sistema formativo effettivamente pluralistico*.

Per affermare la valenza educativa dei contenuti curricolari si rende necessario prestare costantemente attenzione che accanto ai criteri dell'aggiornamento, della funzionalità, della capacità

di sviluppare competenze procedurali e del riferimento alla pluralità dei linguaggi, essi rispondano anche: alle esigenze del pluralismo, del rispetto delle differenze, della ricerca di un'identità comunitaria; al processo di responsabilizzazione in ordine alla propria formazione personale e sociale; al superamento dell'eccesso nozionistico e della frammentazione disciplinare.

– *È fondamentale individuare i contenuti essenziali e specifici della scuola cattolica nel rapporto tra fede, vita e cultura.*

La peculiarità della scuola cattolica consiste nel coordinamento tra cultura e messaggio della salvezza finalizzato alla maturazione umana e cristiana dei giovani, cioè alla formazione della personalità cristiana. La Congregazione per l'Educazione Cattolica individua questa specificità nella *“dimensione religiosa”*: “Il concilio autorizza dunque a sottolineare, come caratteristica specifica della scuola cattolica, la dimensione religiosa: a) nell'ambiente educativo; b) nello sviluppo della personalità giovanile; c) nel coordinamento tra cultura e Vangelo; d) in modo che tutto sia illuminato dalla fede”⁷.

Dal punto di vista dei contenuti curricolari, nel contesto del rapporto tra fede e cultura, alcuni principi orientativi su cui riflettere sono i seguenti.

– La continua tensione a collegare sapere scientifico-razionale e fede, per cui non si dà separazione tra apprendimento ed educazione, tra nozione e sapienza, non potrebbe avvenire correttamente nella scuola se non sulla base di una razionalità non preconconcettualmente chiusa o nel riduzionismo scienziata e nichilista o in una posizione di rigorosa (e impossibile) *asettività cognitiva*, ma invece aperta alle istanze più profonde dell'uomo che cerca la verità. La ragione, incorporata ed espressa nello statuto epistemologico delle singole discipline, e perciò una *razionalità immanente ma in costante fieri*, dovrebbe sempre porsi in rapporto e lasciarsi interpellare da una profezia sull'“oltre” rispetto alla stessa ragione e questo proprio per una educazione integrale della persona.

– Limitando il discorso agli elementi di specificità culturale

⁷ CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, Documento *Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica*. Lineamenti per la riflessione e la revisione (7 aprile 1988), n. 1 in EV 11 (1988-1989), 398.

dei contenuti essenziali, cioè qualificanti il rapporto fede-cultura, va precisato che esso non si esplicita e non è di competenza esclusiva dell'insegnamento religioso come disciplina curricolare. La dimensione religiosa consiste in una *ispirazione intrinseca della struttura del curricolo alla luce della fede*. Pertanto i contenuti dell'offerta formativa della scuola cattolica dovrebbero radicarsi in un'antropologia forte: l'antropologia evangelica. A motivo di questa loro ispirazione, essi consentono ad ogni persona di diventare libera, attivamente partecipe della vita della comunità, aperta al dialogo con l'altro e con il Trascendente, capace di vivere quei valori che realizzano la sua autentica vocazione di creatura così come Dio l'ha voluta. Infatti è nel riferimento esplicito al Cristo e al suo messaggio evangelico che i valori umani trovano la loro piena realizzazione e unità. È questa la valenza in più che la scuola cattolica deve poter offrire ai suoi alunni per non omologarsi e per proporsi nei confronti della scuola dell'autonomia con un chiaro progetto educativo che la caratterizzi nel territorio.

– Nella costruzione di un curricolo caratterizzato dalla continua interazione tra sapere epistemico e “mondi vitali” tutte le componenti della comunità scolastica sono coinvolte in quanto esse stesse partecipi dei medesimi valori, credenze e tradizioni. Se il soggetto naturale educante è una comunità che, facendo esperienza di salvezza attraverso la fede nel Signore risorto, è impegnata a tradurla incarnandola nella dimensione religiosa del curricolo, allora si deve anche precisare che non è solo il soggetto docente a venirne coinvolto in forza contemporaneamente della sua competenza professionale e della sua testimonianza di fede. Occorre approfondire come alla costruzione della dimensione religiosa del curricolo debbano necessariamente contribuire anche tutti quei *soggetti che portano nella scuola significati, valori ed esperienze dei “mondi vitali” di appartenenza e di riferimento, da cui ogni scuola trae origine e significato*.

III. PROPOSTE

In questa cornice il curricolo e l'innovazione dei contenuti diventa il *centro* del dibattito sul nostro sistema di istruzione e di formazione. I punti prospettici di rilevante interesse su cui si

dovrebbe soffermare l'Assemblea sono i seguenti:

a) nella prospettiva di un sistema formativo policentrico:

- il rilancio della cultura generale, della formazione al lavoro, della ricorrenza tra studio e lavoro;

- l'integrazione (evidenziare i contenuti comuni) e la diversificazione (evidenziare i contenuti specifici) a livello di scuola secondaria tra indirizzi di scuola secondaria e tra scuola secondaria e formazione professionale;

- la diffusione del canale post-secondario non universitario;

- la definizione di criteri generali per la revisione dei curricula tenendo conto dei punti elencati. Il principio della policentricità potrà essere favorito se, sia sul piano strutturale che su quello dei contenuti curriculari, si consentirà il passaggio degli educandi tanto orizzontalmente che verticalmente, da un livello all'altro del medesimo istituto, da un istituto all'altro, da un tipo di educazione all'altro;

- la generalizzazione delle nuove tecnologie dell'informazione nella scuola e l'introduzione dei giovani alla cultura dell'informatica; più che prevedere una nuova materia è questione di assicurare una nuova dimensione ai processi di insegnamento/apprendimento attraverso la "media education";

b) nella prospettiva di una scuola che sappia effettivamente trasmettere una identità comunitaria in un contesto pluralistico e multiculturale:

- sviluppo e sperimentazione da parte della scuola cattolica del *curricolo dei valori comuni*, con particolare attenzione *all'educazione civica, all'educazione socio-politica, all'educazione interculturale, all'educazione alla mondialità* e ai grandi temi dell'umanesimo planetario: pace, ambiente, consumo, tempo libero, sessualità ecc.;

- approfondimento del curricolo sull'educazione ai valori etico-sociali comuni in un contesto sociale e quindi anche scolastico pluralistico; tale tipo di formazione è possibile, anzi è facilitato nell'ambiente educativo della scuola cattolica caratterizzata da un preciso Progetto Educativo;

c) nella prospettiva di evidenziare il contributo culturale specifico della scuola cattolica nel rapporto tra fede, cultura e vita e come espressione dell'intera comunità cristiana:

- verifica (alla luce della condizione giovanile di fronte alla dimensione religiosa della vita) del lavoro educativo e culturale e dei suoi esiti in ordine all'obiettivo della "formazione umana

e cristiana” degli studenti/allievi;

- verifica dell’insegnamento religioso nella scuola cattolica;
- rapporto tra la professionalità docente e le istanze educative provenienti dai “mondi vitali” in particolare dei genitori;
- sperimentazione di una ipotesi processuale, articolata nelle seguenti fasi:

- * deduzione dei contenuti specifici da uno o più ambiti scientifici attraverso una corretta impostazione epistemica (scienza come assieme di assiomi, di regole deduttive di ordine semantico e sintattico, di esperienze “chiave”);

- * loro selezione mediante una lettura antropologica cristiana;

- * collocazione “cognitiva” dei medesimi, che sia rispettosa della integralità della conoscenza umana (razionale, intellettuale, per intuizione estetica, etica..., per contemplazione.....).

- stesura di un documento sui contenuti dell’offerta educativa della scuola cattolica che possa servire da avvio ad un dibattito nelle scuole cattoliche e nei centri di formazione professionale.

LABORATORIO 2. SINTESI DEL LAVORO DEI GRUPPI⁸

I. PREMESSA

Il titolo del laboratorio ha sollecitato a riflettere sul significato dell’espressione “offerta educativa”, la quale rimanda non solo alla riflessione sui contenuti essenziali, ma anche al clima educativo, alla qualità delle relazionali e interrelazionali e dell’ambiente umano della scuola.

Successivamente si è cercato di interpretare il significato dell’espressione “contenuti essenziali” i quali complessivamente non sono stati identificati con quelli proposti dal documento elaborato dalla Commissione dei Saggi.

A queste riflessioni preliminari ha fatto seguito l’analisi del documento di base del laboratorio.

Per quanto riguarda la lettura delle problematiche sono stati evidenziati alcuni elementi che determinano la frammentarietà

⁸ Rapporteur: Prof. Sira Serenella Macchietti.

della cultura della nostra società multiculturale.

In particolare è stata richiamata l'attenzione sulle problematiche della famiglia, sulla devianza giovanile e sulle ipoteche del centralismo e del burocraticismo che hanno caratterizzato e continuano a caratterizzare la vita della scuola.

È stato denunciato, inoltre, il rischio di una graduale perdita di libertà e di democrazia e non è mancato chi ha parlato del pericolo di un pur lento, ma progressivo scivolamento verso lo "Stato etico"

Per quanto riguarda la scuola cattolica alcuni interventi hanno fatto riferimento al pericolo di appiattimento sul modello, e non solo organizzativo, della scuola statale.

II. PRINCIPI

I principi fondamentali evidenziati dalla scheda sono stati unanimemente condivisi. È stato pertanto ribadito che nella messa a punto del progetto educativo della scuola cattolica diventa essenziale partire da una forte e condivisa scelta del modello antropologico cristiano da parte di tutta la comunità educante, che porta a vedere nei soggetti dell'educazione la persona umana, nella sua duplice, ma unitaria componente di fede e di ragione, di naturale e sovrannaturale e determina quindi il superamento di unilaterali forme di razionalismo, di intellettualismo e il recupero di quelle esperienze culturali e formative e che danno senso al rapporto educativo. Si è sottolineato inoltre che l'educazione, pur differenziandosi nei vari momenti dello sviluppo, è un processo unitario che trova il suo significato quando interpreta il bisogno di cultura e di senso profondamente radicato nell'essere umano e quando aiuta la persona a scoprire e testimoniare il suo valore.

Nella scuola cattolica assumono una particolare centralità le scelte consapevoli e responsabili dei genitori e i contributi di esperienza, cultura e saggezza che essi possono offrire alla progettualità e alle potenzialità educative della comunità scolastica.

III. CONTENUTI

In merito ai contenuti è stata richiamata l'attenzione sulla natura culturale della scuola, la quale, per svolgere un'azione educativa storicamente puntuale, non può non offrire agli alunni l'opportunità di conquistare le tre culture (umanistica, scientifica e tecnologica) valorizzandone la forza umanizzante in vista dell'affermazione di un umanesimo della libertà, ma anche della responsabilità e dell'impegno.

Questa prospettiva può consentire alla scuola cattolica di testimoniare la sua laicità.

Si è chiesto inoltre alla scuola cattolica di valorizzare la nativa disponibilità dell'essere umano all'esperienza religiosa che consente di conquistare un senso religioso di natura euristica in virtù del quale la persona si sente solida su se stessa.

In questa ottica la proposta cristiana diventa principio ermeneutico che consente di leggere, interpretare e conferire significato alle esperienze culturali.

È stato, infine, sottolineato che conoscenza e cultura non sono fine esclusivo della scuola quanto piuttosto mezzo e strumento per lo sviluppo e la promozione della persona.

Pertanto, la specificità della scuola è quello di far crescere l'intelligenza e la volontà dell'alunno e di orientarlo nelle scelte di libertà, di responsabilità, di solidarietà. In vista della piena educazione assume particolare importanza la qualità della mediazione didattica che permette di cogliere la forza umanizzante dei "saperi".

IV. PROPOSTE

Si propone di:

- recuperare il significato e il valore dell'esperienza di una scuola cristianamente orientata e della sua tradizione, intesa come memoria e consapevolezza delle radici culturali, ideali e sociali;
- elaborare una teoria generale della conoscenza fondata sul nesso tra fede e cultura e di riflettere sullo statuto epistemologico delle discipline (scopi, metodi, procedure, educatività, ecc.);
- coltivare la formazione in servizio dei docenti sul piano

disciplinare, pedagogico, didattico, organizzativo e *spirituale* per favorire l'acquisizione di una più chiara consapevolezza dell'identità della scuola cattolica;

- fare della scuola un luogo di educazione permanente per tutti i membri della comunità educante, compresi i genitori;
- favorire relazioni e rapporti interistituzionali, ad esempio progettazioni e collaborazioni da mettere in rete fra scuole cattoliche ed altre istituzioni educative (in particolare si è fatto riferimento alla scuola statale);
- accogliere ed educare con differenziata adeguatezza i soggetti in difficoltà e in situazione di handicap, testimoniando la premura per ogni persona;
- arricchire di contenuti e di significati i curricoli scolastici, prevedendo anche esperienze formative extrascolastiche e specifici incontri per affrontare questioni di attualità, di forte spessore esistenziale e di grande rilevanza sul piano etico;
- contribuire a riaffermare che la parità scolastica è un bene comune, che può concorrere a far crescere la democrazia, il pluralismo e la cultura dell'educazione.

LABORATORIO N. 3

“VALORIZZAZIONE DEI SOGGETTI NELLA SCUOLA”

SCHEDA DI LAVORO

I. PROBLEMATICHE

1. La Democrazia partecipativa, prevista dai Decreti Delegati del 1974, ha mostrato ormai i segni della sua inefficacia, e rivelato in modo sempre crescente le esigenze disattese dei diversi soggetti operanti nella scuola; ma ha contribuito anche a mettere in risalto la necessità di un'attiva ed efficace interazione dei vari soggetti della scuola. Tuttavia non è ancora chiara la natura di questa partecipazione.

Le stesse riforme, che in momenti diversi di quest'ultimo ventennio hanno istituzionalizzato attenzioni e domande partecipative, non sono riuscite a rispondere correttamente ai bisogni dei protagonisti della vita scolastica, né hanno inciso nella crescita delle motivazioni alla stessa partecipazione.

2. A fronte di tutto ciò, oggi si registra una nuova volontà di riappropriazione dell'impegno educativo da parte delle famiglie attraverso esperienze associative e richieste di formazione continua per acquisire competenze specifiche e far sì che la scuola possa configurarsi come luogo di educazione permanente.

3. La fisionomia di questa istituzione appare oggi 'poco omogenea', e all'importanza che ad essa viene riconosciuta non corrisponde la capacità di configurarsi come comunità educante. Inoltre non sempre appare capace di rispondere alle sfide della cultura della complessità. La condivisa affermazione della importanza di una scuola che si qualifichi come "comunità educante" non sempre trova riscontro nella concretezza della vita e dell'organizzazione della scuola, anche in quei casi in cui la sensibilità e la professionalità degli operatori tutti hanno

determinato felici esperienze. Oggi, il mutato contesto socio-culturale e tecnologico pone nuove sfide che esigono nuove forme di organizzazione delle relazioni.

II. PRINCIPI

4. Nel contesto di una situazione generale in cui la scuola è chiamata ad elaborare un “sapere per la vita” capace di esprimere e nel contempo permeare i mondi vitali in cui si svolge concretamente l’esistenza del fanciullo o del giovane da educare, la scuola cattolica non può non porsi il problema delle soggettività che la animano e delle loro funzioni peculiari e qualificanti⁹.

Infatti “La scuola si costituisce oggi come un'agenzia formativa policentrica, in cui la domanda di educazione dei giovani deve provocare una risposta proporzionata in riferimento ai problemi della vita; le professionalità educative dei docenti e dei dirigenti devono acquisire competenze sempre più precise e differenziate; i genitori devono essere aiutati a trovare uno sbocco specifico dell'educazione scolastica, a partire dai loro naturali diritti educativi. Per questo sembra che la via più convenientemente percorribile sia quella di promuovere e sostenere i soggetti che già compongono la scuola cattolica, facendo emergere l’identità culturale ed ecclesiale che li costituisce, traducendola in una proposta educativa e culturale capace di esprimersi nelle forme e secondo i linguaggi della cultura umanistico-scientifica scolastica”¹⁰.

5. Il principio di sussidiarietà, se inteso come principio pedagogico, avvalorà il ruolo della famiglia, della scuola, della comunità tutta, in un sistema di intenzioni in cui tutti i soggetti assumono posizioni paritarie e simmetriche orientate alla reciproca valorizzazione, alla reciproca solidarietà, finalizzata a sostenere l’affermazione del primato della persona, della sua capacità di libertà responsabile.

Anche l’unitarietà del processo educativo, per rispettare

⁹Cfr. CONSIGLIO NAZIONALE DELLA SCUOLA CATTOLICA (Ed.), *Per un progetto di scuola alle soglie del XXI secolo*. Assemblea Nazionale sulla scuola cattolica (Roma, 27-30 ottobre 1999). *Documento preparatorio*, n. 2.3.

¹⁰*Ibidem*, Conclusione.

l'unità costitutiva della persona dell'educando, richiede contributi diversificati, ma convergenti.

Infatti sono diversi i doni, come sono diverse le mansioni e le competenze richieste dalla programmazione e dalla gestione della vita della scuola, ma ogni dono e ogni compito vanno rispettati e fatti convergere armonicamente nel servizio educativo¹¹.

6. La scuola è luogo di formazione e di educazione, è una comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale che tende a promuovere la persona in tutte le sue dimensioni. Nella comunità scolastica lo studente ha diritto ad una formazione culturale e professionale qualificata, ha diritto alla partecipazione attiva e responsabile alla vita della scuola.

7. Occorre, infine, approfondire e attualizzare, le ragioni e le motivazioni fondanti la realtà della scuola cattolica come "comunità educante". Parlando di ambiente comunitario scolastico "permeato dello spirito evangelico di libertà e di carità", il Concilio chiede una lettura cristiana della comunità della scuola cattolica: è una comunità non dalla carne e dal sangue, ma "dall'alto"; o meglio: è una comunità umana che si apre e riceve in dono la comunione nuova, quella che ha luogo nella Chiesa come "mistero di comunione". A questa profondità di grazia può e deve scendere la comunità educante della scuola cattolica, se vuole essere fedele alla sua identità ecclesiale¹².

III. PROPOSTE

8. Come scuola cattolica occorre scegliere di promuovere la peculiarità di ciascun soggetto che in essa opera perché l'anima e l'energia di ogni progetto per la scuola sono le persone, con i loro compiti e ruoli specifici. I sostanziali mutamenti che

¹¹ Cfr. COMMISSIONE EPISCOPALE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, Documento pastorale *La Scuola Cattolica, oggi, in Italia* (25 agosto 1983), n. 34 in ECEI 3 (1980-1985), 1454.

¹² Cfr. D. TETTAMANZI, *La scuola cattolica nell'esperienza della Chiesa: fondamenti teologici e urgenze pastorali*, in CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *La presenza della scuola cattolica in Italia. Atti del I Convegno nazionale* (Roma, 20-23 novembre 1991), La Scuola, Brescia 1992, pp. 49-68.

attraversano tutte le istituzioni ci rendono avvertiti che non si può porre attenzione alle strutture senza promuovere e valorizzare le persone che a queste danno vita e che le sanno rinnovare in coerenza con i principi che le fondano.

In questa prospettiva è importante sostenere i protagonisti della comunità scolastica e in particolare: a) i giovani e gli studenti tutti; b) le famiglie; c) i docenti e i dirigenti; d) i responsabili delle istituzioni pubbliche del territorio.

9. Per ciò che riguarda i giovani, la scuola è senza dubbio crocevia sensibile delle problematiche che inquietano questo scorcio di fine millennio per la complessità della società i cui tratti appaiono più che mai imprecisi e spesso contraddittori.

I giovani sono sempre più carichi di insicurezze, attratti da modelli di vita ispirati al consumismo, all'utilitarismo pragmatico ed alla fuga privatistica nell'immediato.

La scuola cattolica, quindi, è chiamata a confrontarsi con giovani e ragazze che vivono queste difficoltà, per essere in grado di fornire loro non solo gli strumenti conoscitivi in modo da saper vivere in questa società fortemente caratterizzata da conoscenze tecniche e scientifiche, come cittadini responsabili, ma offrire anche una solida formazione cristianamente orientata.

10. Per le famiglie è importante che la scuola cattolica dia un aiuto perché i genitori acquisiscano la "coscienza educativa" superando l'erronea concezione che l'educazione coincida con un processo spontaneo o che possa essere delegata ad altri. Si tratta anche, a volte, di combattere quell'approccio consumistico che propone l'educazione legata alle "mode" del momento che pretendono di suggerire ciò che è necessario per la felicità dei figli, o alle logiche conformistiche secondo cui il valore della persona rischia di essere subordinato alle ritualità codificate dalle regole sociali. Nell'ottica di una educazione permanente, la comunità scolastica deve avvertire l'urgenza di una educazione rivolta a chiarire il soggettivo modo di essere e di porsi come genitori e come coniugi nei rapporti con se stessi, con gli altri, con le istituzioni e con la scuola, per riavvalorare le proprie scelte ed alimentare il senso di responsabilità educativa cristianamente orientato.

11. Per i docenti ed i dirigenti della scuola cattolica, sia ecclesiastici sia laici, si tratta di riscoprire secondo un profilo più alto il proprio ruolo di educatori che esige una sintesi tra competenze professionali e motivazioni educative, con particolare attenzione alla capacità di dialogo e di ascolto tra le diverse componenti che animano la scuola. Spetta ad essi essere interlocutori accoglienti e preparati, capaci di motivare i giovani ad una formazione integrale e di porsi come testimoni seri e credibili della responsabilità e della speranza di cui la scuola cattolica è investita nei confronti della società.

12. Per i responsabili delle istituzioni pubbliche è importante che siano aiutati a comprendere e ad operare in direzione del bene comune, cioè dell'interesse della comunità a cui la scuola fa riferimento, in una prospettiva di reale autonomia, di parità normativa, pedagogica ed amministrativa tra le diverse istituzioni scolastiche.

13. È opportuno anche considerare la scuola cattolica nel suo insieme e cioè guardare al "sistema" della scuola cattolica e ai "soggetti" che ne esprimono, a diverso titolo, la realtà ecclesiale e civile:

- a) il Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica
- b) il Centro Studi per la Scuola Cattolica
- c) le associazioni rappresentative delle scuole e delle categorie di soggetti.

Infatti, con la costituzione, per iniziativa dei Vescovi italiani, del Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica (CNSC) e del Centro Studi per la Scuola Cattolica (CSSC), si è inteso dar vita a degli organismi unitari di scuola cattolica che ne fossero l'espressione ecclesiale più piena ed autorevole.

In particolare, il CNSC è chiamato a divenire sede stabile di confronto e di ascolto di tutti i soggetti che, ai vari livelli di responsabilità e rappresentanza (Vescovi, Superiori Maggiori, Gestori, Associazioni e Federazioni delle Scuole cattoliche e delle Scuole materne e CFP di ispirazione cristiana), compongono la scuola cattolica; a sua volta, al CSSC è chiesto di offrire all'intera comunità cristiana un servizio qualificato di studio, di ricerca, di sperimentazione e di valutazione nei diversi settori scientifici e operativi attinenti la scuola cattolica.

Il significato ecclesiale e civile della scuola cattolica va,

infatti, rimotivato e vanno attualizzate le ragioni che la sostengono alla luce dell'attuale contesto culturale.

Particolarmente importanti sono due aspetti relativi al "sistema" della scuola cattolica: a) la qualità dell'offerta formativa; b) la valutazione della qualità dell'offerta formativa.

14. Il contesto in cui dovrebbe porsi il tema della qualità della scuola cattolica, è quello di una realtà ecclesiale vista in tutte le sue articolazioni ed espressa (nel Consiglio Nazionale e, soprattutto nella realtà educativa) dalla presenza di *soggetti* da valorizzare come tali, ma che hanno compiti e responsabilità diversi: Pastori, Superiori Religiosi, Gestori, Associazioni e Federazioni di rappresentanza dei gestori (Fidae, Fism, Confap), ma anche dei genitori (AGeSC), dei docenti e degli studenti e studentesse.

15. Anche la valutazione della qualità dovrebbe intendersi come un processo che deve *valorizzare i soggetti*. Pertanto, se è vero che il compito "valutativo" non potrà porsi *all'esterno* dei processi educativi in atto nelle scuole e nei centri di formazione professionale e che esso dovrebbe, agendo dall'interno, tendere a portare i soggetti-attori a formulare *i propri criteri di giudizio*, è anche vero che esso va ricondotto costantemente all'unità del Progetto Educativo di Istituto e alla identità della scuola cattolica. Si tratta di una valutazione che va comunque realizzata:

- *per i movimenti degli insegnanti, dei genitori, degli studenti*, in funzione della qualificazione del proprio apporto educativo, professionale o nativo, e per una corretta espressione dei bisogni formativi;

- *per i gestori (religiosi o laici) e i dirigenti* in ordine alla qualificazione dell'immagine della scuola dell'impiego di risorse personali e materiali;

- *per i superiori religiosi e i Vescovi* in ordine al miglioramento dei processi decisionali e delle prestazioni complessive della qualità del servizio a garanzia dell'identità di scuola cattolica;

- *per il Centro Studi*, in ordine al miglioramento delle tecniche di rilevamento dei dati.

LABORATORIO 3. SINTESI DEL LAVORO DEI GRUPPI¹³

Desidero iniziare la breve relazione sul lavoro realizzato nei tre laboratori che hanno trattato il tema: “La valorizzazione dei soggetti nella scuola” con una parola di ringraziamento agli organizzatori di questa Assemblea per averci dato la possibilità di rileggere - e di mettere in comune - alcune pagine della nostra autobiografia, della meravigliosa storia quotidiana che viviamo a contatto con le nuove generazioni degli uomini e delle donne del terzo millennio.

Ci siamo scambiati esperienze, perplessità, domande sogni e ora tocca a me presentarveli brevemente e chiaramente. Mi scuso in partenza perché - per ovvi motivi - non riuscirò a trasmettere tutto quello che ho - e che abbiamo - ricevuto, anche perché nell'esposizione ometterò quanto è più pertinente al lavoro degli altri laboratori.

Suddivido la mia presentazione in quattro punti: una breve premessa; la sottolineatura di alcuni problemi che ci è parso opportuno evidenziare; l'enunciazione di alcuni principi irrinunciabili; la formulazione di alcune proposte prioritarie.

Nella presentazione non verranno ripetuti gli elementi già presentati nella scheda, ma si metteranno in evidenza soltanto quelli segnalati dai membri del laboratorio come prioritari e innovativi.

I. PREMESSA

Abbiamo valorizzato la scheda proposta alla nostra riflessione, ma ci siamo permessi di fare alcuni rilievi e qualche correzione (che segnaleremo alla Segreteria). Per esempio per quanto riguarda il punto 14 a proposito della FISM.

Vorremmo innanzitutto sottolineare che sarebbe auspicabile che tutte le famiglie facessero propria l'esigenza dell'impegno

¹³ Rapporteur: Suor Prof. Enrica Rosanna.

educativo nella scuola, sollecitate e sostenute dalle autorità civili e religiose. Ci sembra infatti siano, purtroppo, ancora poche quelle che hanno fatto propria l'esigenza di tale impegno.

II. PROBLEMI

Per quanto riguarda i problemi, ci si è soffermati in particolare sulla partecipazione.

Il fallimento dei “decreti delegati” conduce a riflettere sulle difficoltà della partecipazione: non è favorita in tutte le scuole; in alcune scuole riguarda solo una minoranza di genitori; a volte viene attuata in forme e con modalità riduttive. Manca la consapevolezza che la partecipazione riguardi tutti i soggetti, nonostante si affermi la necessità e la validità della comunità educante.

E' ovvio che le nuove sfide a cui la scuola deve far fronte esigono differenti e opportune forme organizzative e partecipative; in proposito si fa notare che nella scuola cattolica sono già in atto esperienze che potrebbero essere punto di riferimento anche per la scuola statale.

Bisogna tenere conto, inoltre, che nel cambio radicale che la scuola sta vivendo oggi a livello istituzionale si potrebbe incorrere nel pericolo dello “statalismo” e nel rischio di affermare un'autonomia senza libertà. Per questo, nelle scuole statali, gli organi di partecipazione vanno liberati dall'abbraccio dello Stato perché possano vivere all'interno di “scuole autonome” e siano sganciati dall'apparato burocratico.

III. PRINCIPI

Attingendo alla scheda sono stati ribaditi, e in parte precisati, quattro principi.

Riaffermare la pluralità, e contemporaneamente la necessaria integrazione, dei soggetti che “fanno la scuola” operando nell'unità di intenti pur nella diversità dei ruoli (alunni, genitori, gestori, docenti, personale ausiliario).

Attuare il principio di sussidiarietà con tutte le conseguenze che esso comporta, tenendo innanzitutto presente che la scuola è sussidiaria alla famiglia e che il territorio è sussidiario alla

scuola. E' rendendo operativo nella pienezza tale principio che si fa dell'autonomia un vero strumento per realizzare la libertà di educazione.

Attivare una scuola come comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza e potenziare il protagonismo responsabile di tutti i soggetti perché ciascuno si senta coinvolto in prima persona a portare l'onore e l'onere della sua vitalità e a potenziarne la missione culturale ed educativa.

Approfondire e attualizzare le ragioni e le motivazioni fondanti la scuola cattolica come "comunità umana che si apre e riceve in dono la comunione nuova".

IV. PROPOSTE

1. Riaffermare la convinzione che ogni scuola, come luogo che educa e istruendo, è costituita da un patto educativo tra i soggetti e che tale patto genera la comunità educativa in cui ciascuno si inserisce e opera con specifici ruoli.

2. Valorizzare i giovani come protagonisti primari del proprio cammino formativo e coinvolgerli nell'elaborazione e nell'attuazione del progetto formativo, evitando sia di contrapporli demagogicamente agli altri soggetti (conflitto genitori/adulti, studenti/docenti), sia di considerarli recettori passivi. Far crescere la loro partecipazione e collaborazione anche attraverso forme associative - non solamente attraverso gli organi collegiali - in cui coinvolgere gli studenti cattolici anche delle scuole statali, valorizzando, per esempio, la presenza nel Forum nazionale dei giovani.

Stimolare i giovani ad accogliere la ricchezza del confronto con i loro coetanei della scuola statale (nelle assemblee e negli organismi di partecipazione) e avere il coraggio di inventare con loro e per loro forme nuove di confronto e di dialogo.

Accogliere, ascoltare, accompagnare e guidare ciascun giovane con "familiarità", attraverso un rapporto interpersonale, un dialogo aperto e cordiale per portarlo a coniugare la cultura con l'esperienza quotidiana e a elaborare un proprio progetto di vita. Trovare modalità e forme associative per continuare il dialogo con questi giovani quando avranno terminato il ciclo di studi.

I giovani che hanno partecipato ai tre laboratori avrebbero desiderato una presenza numerica maggiore e più rappresentativa di giovani in questa assemblea. Noi li ringraziamo per essere qui. Ci avete regalato il vostro entusiasmo e la vostra voglia di vita. Grazie.

3. Far crescere la figura del docente, avvalendosi anche dell'opera delle associazioni, quale professionista e autentico testimone della fede, disponibile ad aderire responsabilmente al progetto educativo della scuola e ad esprimere la propria esperienza cristiana in scelte di vita, conoscenze e attività operative.

Nella comunità educativa ci sia un impegno particolare per la formazione permanente dei docenti sia sul piano professionale sia su quello professionale sia su quello spirituale e del "carisma" proprio della scuola.

Si ritiene che i docenti debbano essere corresponsabili sul piano educativo, non solo su quello didattico. Per questo si raccomanda una particolare attenzione nel momento del loro inserimento nelle scuole.

Rileviamo anche l'importanza di non sottovalutare l'aspetto della continuità del posto di lavoro e della retribuzione. Anche gli insegnanti debbono poter essere messi nelle condizioni di scegliere di insegnare nella scuola cattolica

4. Valorizzare la compresenza e la collaborazione dei genitori sia attraverso gli organismi di partecipazione sia attraverso le associazioni di carattere nazionale. Essi sono attori responsabili del "patto educativo" perché titolari del diritto-dovere, affermato dalla Chiesa e sancito dalla Costituzione, di educare i figli. In quanto componenti qualificati della comunità educativa hanno anche il diritto di essere non solo informati su tutti gli aspetti gestionali, compresi quelli economici, ma di essere coinvolti pienamente nell'attività formativa.

E' loro compito e interesse promuovere – in collaborazione con gli altri soggetti – l'approvazione delle leggi che tutelano e realizzano la libertà di educazione, in particolare quelle che riguardano i più deboli e svantaggiati, perché la scuola cattolica sia scuola di tutti.

5. Valorizzare la figura e la funzione della Presidenza, del

Direttore-Preside come coordinatore dell'attività didattica, interprete delle motivazioni ideali, punto di riferimento significativo dello svolgimento dell'offerta formativa.

6. Rivitalizzare il ruolo del gestore perché garantisca l'identità originaria della scuola e ne assicuri la continuità nel tempo, anche mediante la scelta di personale direttivo, docente e non docente, secondo criteri che possa fissare autonomamente e liberamente in coerenza con tale identità, che va continuamente riespressa.

7. Per promuovere la qualità è importante che la scuola entri in relazione con le istituzioni pubbliche del territorio e con le altre agenzie educative, cogliendo tutte le opportunità possibili, anche a livello legislativo.

La valorizzazione dei soggetti non è strumentale al funzionamento, ma è connaturata all'esistenza e al lavoro della scuola. I titolari della proposta educativa nella scuola e mediante la scuola, sia essa libera o statale, sono i soggetti, non lo Stato. Da qui la pluralità delle istituzioni scolastiche e nelle istituzioni statali.

Partendo dal principio che le ragioni della scuola cattolica sono quelle di tutta la comunità ecclesiale e civile, occorre passare da una scuola dello Stato ad una scuola della comunità e per questo la comunità ecclesiale non può non sostenere con forza, a tutti i livelli – pastorale e locale – tale passaggio. A questo scopo si auspica una reale presenza degli uffici di pastorale scolastica nella diocesi che si occupino della formazione – su temi riguardanti la scuola – dei laici, dei sacerdoti, religiosi/e e dei pubblici amministratori.

8. Si chiede l'istituzione di una Commissione di studio che si faccia carico di un ripensamento delle strutture del Consiglio Nazionale Scuole Cattoliche per renderlo più adatto e funzionale ad affrontare i nodi e le problematiche attuali.

Concludo. Per recuperare l'attenzione alla scuola è auspicabile riaffermare il concetto di "bene comune" alla luce della dottrina sociale della Chiesa e disporci – come operatori cattolici – ad essere presenti nel territorio per interloquire positivamente con tutti.

Un verso di una poesia composta da un poeta greco recita:

“noi non conosciamo la nostra statura finché non veniamo chiamati ad alzarci”.

Questa Assemblea è un invito per ciascuno di noi ad alzarsi per conoscere la propria statura di educatrice e di educatore cristiano e a vivere fino in fondo il gaudio e la responsabilità di questo dono.

SCHEMA DI LAVORO

I PROBLEMATICHE

1. Nell'attuale contesto segnato da profonde trasformazioni socio-economiche e dall'esigenza di riformare il sistema di istruzione-formazione nel suo insieme, si manifesta una forte evoluzione della formazione professionale (FP), secondo una prospettiva che la caratterizzi sempre più come strumento dinamico e flessibile, in grado di intervenire su una serie di snodi di natura economica e sociale, ma anche educativi e didattici, utilizzando modelli formativi specifici, per valorizzare e promuovere le risorse-persona, per qualificare il capitale umano, per favorire differenti e variegati processi di sviluppo in una prospettiva di vera e propria umanizzazione.

Il cambiamento richiesto al sistema della FP si colloca nel grande mutamento delle società avanzate, identificate con il nome di “società cognitive”. In tale contesto si riscontra una divaricazione tra l'istanza economica e quella socio-culturale, secondo linee differenti ed anche contrastanti.

Nel contempo, le dinamiche della nuova realtà sociale conducono ad una ulteriore divaricazione, quella tra strati sociali favoriti culturalmente e territorialmente, ed altri che invece si trovano in condizione di difficoltà nell'assunzione di ruoli sociali e lavorativi positivi. Ciò provoca una nuova questione sociale, caratterizzata da disoccupazione, dispersione di risorse umane, disagio derivato dalla perdita di senso dell'esistenza e dalla dissipazione dei legami culturali e comunitari.

2. Tutto ciò comporta una crisi del modo tradizionale di intendere l'azione educativa e formativa, secondo tre linee:

- la distinzione tra momento della preparazione alla vita attiva e momento della applicazione si fa sempre più sfumata a favore di un'idea di apprendimento connesso a tutto il corso della vita

(*long life learning*) in una prospettiva di vera continuità;

- si impone l’urgenza di una alfabetizzazione di massa ai nuovi “saperi sociali” (comunicazione, economia, tecnologie, organizzazione...) in modo da rendere tutti in grado di partecipare attivamente al nuovo contesto socio-economico;
- è necessario che il sistema di istruzione-formazione non operi solo nel senso della diffusione di informazioni e neppure di mero addestramento mirante ad eseguire, nel lavoro, una determinata funzione, quanto piuttosto in direzione della promozione - nell’individuo - di una motivazione positiva nei confronti del lavoro, non considerando la professione un accessorio, bensì una dimensione fondamentale della personalità, che va sviluppata nel contesto dello sviluppo integrale di quest’ultima in una prospettiva di autonomia e libertà”.

II. PRINCIPI

3. Lo scenario del nuovo sistema formativo sta mutando in fretta; in esso la condizione per gli Enti storici appare completamente capovolta, perdendo essi la posizione di privilegio e senza un’adeguata forma di legittimazione. Poiché gli Enti di ispirazione cristiana rappresentano un’esperienza fondamentale per il Paese, nel quadro della organizzazione del sistema di istruzione-formazione occorre riconoscere al sistema della FP funzioni specifiche in rapporto all’acquisizione delle capacità di inserimento dinamico nei processi produttivi di beni e di servizi e nel contesto sociale, economico e culturale in cui tali processi si collocano.

La FP, in quanto sviluppa le componenti etiche, culturali, educative ed operative, rappresenta un fattore basilare per la transizione dalla scuola al lavoro nel quadro di uno sviluppo socio-economico che consideri le risorse umane come fondamentali per il sistema stesso, oltre che per la creazione di una socialità autenticamente umana.

4. È perciò necessario che sia confermato il pluralismo culturale e istituzionale sancito dalla vigente Legge 845/78 e sia assicurata la valorizzazione degli Enti convenzionati.

In tal senso, il ridisegno del sistema formativo deve poter

avvenire secondo una prospettiva ad un tempo pluralistica ed integrata, con particolare riferimento a:

- la collocazione paritaria e coordinata del sistema di formazione professionale con quello scolastico, sia in ordine alla realizzazione dell’obbligo d’istruzione anche nelle istituzioni formative a tempo pieno (almeno fino al 15° anno di età), sia in ordine all’interazione con la scuola nel suo insieme,
- la creazione di canali formativi successivi (iniziale e superiore) dove siano presenti percorsi alternativi tali da consentire a ragazzi, giovani ed adulti una effettiva libertà di scelta,
- un’ampia e tempestiva concertazione tra i Ministeri della PI e del Lavoro e gli Assessorati Regionali competenti, oltre che tra le parti sociali e le realtà formative, al fine di delineare le condizioni di un sistema aperto, continuo, interconnesso, di qualità, in grado di corrispondere ai diritti di ciascun cittadino e di esercizio del compito educativo-formativo delle diverse formazioni sociali.

5. La realizzazione delle esigenze appena ricordate richiede il pieno riconoscimento giuridico ed economico dello specifico apporto della FP, entro un quadro di riferimento normativo certo, che indichi gli standard qualitativi indispensabili.

Più in particolare è necessaria l’attuazione di alcune opzioni di fondo quali:

- *la configurazione duale del sistema di formazione*: non è sostenibile né culturalmente, né socialmente l’idea di un sistema formativo composto unicamente da scuole (anche nel caso in cui queste siano presentate sotto diverse denominazioni). Se la cultura che consente di comprendere in modo adeguato la società in cui siamo inseriti e di agire in modo positivo in essa è il frutto di differenti apporti, è necessario che vi siano almeno due ambiti del sistema formativo: la scuola e la FP, ognuno connotato da una propria identità ed autonomia, in grado di cooperare in forma reciproca, ma con garanzia della peculiarità di ciascuno, assicurando comunque agli utenti il riconoscimento dei crediti formativi ed il passaggio da un ambito all’altro. Ciò deve valere anche nella fase di completamento dell’obbligo di istruzione, ma non in una logica secondo cui la FP diventa una sorta di “*ultima chance*” per i soggetti più deboli e più difficili. La parità di dignità e di condizioni per il sistema di FP deve

portare ad un diritto formativo piuttosto che ad un obbligo, rappresentando quest'ultimo un'impostazione superata, inadatta ad affrontare le nuove situazioni. Accanto a ciò, si impone inoltre di dar vita ad una strategia di "*seconda chance*", atta a favorire l'acquisizione di una adeguata formazione da parte di chi non ha potuto o non è stato in grado di usufruire di una prima *chance* oppure che per svariati motivi ha abbandonato la scuola conservando di essa una concezione negativa, in modo da immettersi nuovamente in percorsi educativi fondamentali per la loro realizzazione umana e professionale;

– *l'autonomia degli organismi*: non vi è possibilità di sviluppare progetti educativo-formativi adeguati alle nuove sfide se non in presenza di una responsabilità reale da parte degli enti formativi al fine di meglio corrispondere alle caratteristiche del contesto locale in coerenza con la propria proposta formativa. L'autonomia – in una prospettiva di impresa sociale di servizi – è la chiave per elaborare una strategia formativa ed un curriculum nel quale l'allievo possa effettivamente riconoscersi, per sviluppare una "managerialità educativa e sociale" da parte delle figure direttive ed una professionalità adeguata delle figure intermedie e dei formatori ed infine per creare legami arricchenti tra il Centro ed i soggetti che operano nel contesto, in una logica di reciprocità;

– *la concertazione e la strategia di rete*: la domanda di formazione deve essere individuabile mediante momenti di intesa e di concertazione per evitare l'autoreferenzialità degli organismi erogativi. Inoltre vanno create le condizioni perché si sviluppino forti occasioni di cooperazione tra scuola-centro di formazione e impresa, tra questi e le strutture dei servizi e tra i vari attori presenti nel territorio;

– *la qualità dell'educazione-formazione*: è fondamentale lo sforzo orientato a definire i requisiti di accreditamento di tutti gli organismi che intervengono nel sistema educativo-formativo. Ciò deve rappresentare lo stimolo per operare non solo in una logica di aderenza a *requisiti minimi*, ma anche di vero e proprio *sistema-qualità della formazione*. Solo in questo modo l'accREDITamento e, in generale, le nuove logiche di regolazione del sistema formativo, potranno rappresentare un'occasione di qualificazione del sistema - nella prospettiva di un autentico "successo formativo" - e non un ulteriore filtro burocratico-formale da superare nel modo più

utilitaristico ed indolore possibile.

III. PROPOSTE

6. Si individuano tre ambiti di proposte: pastorale, degli enti formativi, delle azioni di promozione.

Sul piano pastorale, occorre:

- valorizzare e diffondere la novità rappresentata dall'esperienza del gruppo "Scuola-lavoro" della CEI, ovvero la logica della collaborazione tra due ambiti Pastorali, quello dei problemi sociali e il lavoro e quello relativo ad educazione, scuola ed università. Si tratta di un approccio nuovo che indica l'importanza dell'ampliamento di orizzonte nel considerare il sistema di istruzione-formazione nel suo insieme riconoscendo la peculiarità culturale, metodologica ma anche pastorale delle dinamiche formazione-lavoro, dando così vita ad un confronto e ad una cooperazione di notevole valore;
- facilitare iniziative di integrazione tra cattoliche e CFP di ispirazione cristiana, in coerenza con gli indirizzi pastorali locali, con l'intento di ritrovare le ragioni etiche, culturali e metodologiche di un cammino condiviso, nel rispetto della peculiarità dei singoli apporti;
- sostenere l'impegno di evangelizzazione del mondo della formazione e del lavoro, valorizzando le esperienze più significative e proponendo strumenti di sostegno alle iniziative che si intendano realizzare

Sul piano degli *Enti formativi* di ispirazione cristiana si sollecita la continuazione in ogni ambito dell'opera di rinnovamento in corso, in relazione alle seguenti tre grandi sfide:

- procedere nell'adeguamento del processo formativo e del nuovo modo di essere del sistema formativo, con particolare riferimento al rinnovamento dei Centri di Formazione Professionale come "centri polivalenti" di servizi formativi;
- sostenere e promuovere, di fronte al nuovo scenario, il valore delle proprie proposte educative, basate sulla centralità della persona con riferimento all'orientamento ed al progetto professionale, verso un patto rinnovato formazione-impresa-altri soggetti formativi fondato sull'armonizzazione dei contenuti tecnico-professionali, e su

una visione antropologica personalistica e comunitaria, prestando particolare attenzione al valore delle differenze (culturali, etniche, religiose, di condizione personale ...) intese come risorse preziose per uno sviluppo veramente umano;

- giungere ad una modalità stabile di aggregazione degli Enti anche a livello regionale in chiave non soltanto di rappresentanza ma anche di elaborazione culturale e progettuale oltre che di vera e propria cooperazione formativa, in stretto raccordo con l'Associazione nazionale di recente creazione, che si traduca in azioni significative volte alla promozione della formazione professionale di ispirazione cristiana sotto il profilo culturale ed anche progettuale.

Sul piano delle *azioni di promozione* si sollecita la definizione di una strategia che ponga gli Enti in condizione di continuare ad offrire un servizio rispondente alle linee di sviluppo, anche di tipo europeo, con le seguenti linee d'azione:

- sviluppare un'intesa tra Enti di formazione professionale e Coordinamento delle Regioni su un'ampia gamma di interventi volti a dare attuazione alle norme sul diritto/obbligo formativo attraverso la strutturazione di un organico sistema di offerta di formazione iniziale e secondaria; tale intesa dovrebbe prevedere:

- l'attivazione di un'ampia sperimentazione della nuova formazione professionale iniziale secondo il modello "Lucisano" recentemente approvato, sulla base di linee-guida unitarie,

- l'attivazione di un'offerta formativa di formazione superiore (FIS) nella quale emerga il ruolo essenziale – di indirizzo e di gestione - del sistema regionale di formazione professionale,

- la creazione di un dispositivo consensuale tra le regioni in materia di accreditamento degli organismi formativi, distinto in filiere nelle quali emerga la particolare valenza educativo-formativa propria della formazione iniziale e della formazione speciale,

- la definizione di una rete di organismi che operano stabilmente nei sub-territori regionali in modo da garantire l'effettiva risposta al diritto formativo dei cittadini,

- l'individuazione di fonti finanziarie certe per tali interventi, considerando unitariamente le fonti dirette regionali, il Fondo sociale europeo, il contributo degli utenti;

– la definizione di una strategia comune in tema di integrazione con la scuola con particolare riferimento all’obbligo di istruzione, al riconoscimento e trasferibilità dei crediti formativi, oltre che su obiettivi specifici la cui perseguibilità richieda l’unione delle forze;

– la delineazione di un modello di regolazione di tale nuovo sistema di formazione professionale basato sui requisiti di qualità ed interconnesso con il sistema scolastico e quello universitario;

– dar vita ad una forte iniziativa culturale – in accordo con le Università ed i Centri di ricerca – e di sperimentazione nella logica delle buone prassi in grado di sostenere l’identità e l’azione degli Enti formativi di ispirazione cristiana ed in particolare di condurre ad una strategia della qualità formativa che preveda specifici standard, criteri e procedure nella prospettiva del marchio di qualità proprio dell’ambito della formazione;

– sostenere gli sforzi degli organismi formativi volti all’accreditamento (obbligatorio) ed eventualmente in vista della certificazione di qualità (ISO 9000 e successive);

– assistere gli Enti nelle attività progettuali di valore strategico a livello transregionale e transnazionale.

LABORATORIO 4. SINTESI DEL LAVORO DEI GRUPPI¹⁴

1. La formazione professionale rappresenta un elemento indispensabile del progetto culturale della Chiesa in tema di scuola cattolica. Essa contribuisce ad una pedagogia integrale, con una metodologia peculiare, che si caratterizza per la forte attenzione al lavoro in chiave non strumentale ma pienamente educativa. Essa nel contempo presenta una valenza economica in quanto elemento strutturale ed insostituibile dello sviluppo del Paese.

Ciò corrisponde anche alla sfida culturale della scuola italiana, in un contesto nel quale il lavoro non ha mai avuto tale dignità.

2. Nelle riforme che riguardano il sistema formativo nel suo insieme, occorre riconoscere il notevole valore dell'obbligo formativo fino a 18 anni. La valorizzazione della formazione professionale come canale dotato di pari dignità rispetto a quello scolastico rappresenta una grande conquista che corrisponde alle istanze culturali del nostro tempo e ci avvicina maggiormente all'Europa.

L'obbligo di formazione contiene nel contempo un obbligo per le istituzioni che sono vincolate a costruire un'offerta formativa adeguata in modo tale da corrispondere al diritto formativo di tutti i cittadini, rendendo possibile la scelta al termine dell'istruzione obbligatoria. Su questo punto vi sono ancora notevoli ritardi e carenze che vanno colmati. Come pure vi sono gravi carenze nell'ultimo anno dell'obbligo di istruzione che è stato realizzato in tutta fretta senza un reale programma educativo, formativo ma soprattutto orientativo, con la conseguenza di produrre una grave situazione di disorientamento nei ragazzi, nelle loro famiglie e negli stessi operatori scolastici.

3. L'attuazione dell'obbligo formativo richiede inoltre procedure adeguate, volte a garantire una presenza stabile di Centri nei territori di riferimento, evitando la frammentarietà e

¹⁴ Rapporteur: Dott. Dario Nicoli.

la casualità di presenze che nuocerebbe gravemente al diritto formativo dei cittadini.

Va pure perseguito da parte delle istituzioni pubbliche un impegno deciso finalizzato ad evitare la dispersione di denaro pubblico con il pretesto della formazione, finalizzando le risorse ad organismi ed attività che offrano garanzie di servizi formativi di qualità.

4. Per la realizzazione di un moderno sistema formativo è necessaria una collaborazione tra canale scolastico, universitario e formativo considerando pure la dimensione del lavoro. Tale collaborazione deve valere anche nell'ambito dell'istruzione obbligatoria specie nella dimensione dell'orientamento. Il mondo della formazione professionale persegue con convinzione il dialogo costruttivo e la collaborazione con gli altri sottosistemi. Ciò non deve essere concepito come un fatto di ingegneria istituzionale (mettere insieme i servizi), bensì come rispetto del soggetto che si educa, che può aver bisogno in momenti diversi di differenti offerte formative. Questo significa che l'elemento portante del nuovo sistema formativo è la persona, intorno al cui percorso si ricompongono le differenti esperienze svolte, compresa quella lavorativa fonte anch'essa di crediti formativi. La valorizzazione del carattere formativo del lavoro richiede di superare logiche addestrative, scegliendo la strategia dell'alternanza intesa come piena collaborazione con il sistema delle imprese, specie di quelle medio-piccole, asse portante dell'economia italiana.

5. Per realizzare tale sistema formativo è pure necessaria in particolare un'attenzione ai soggetti deboli in una prospettiva di promozione non assistenziale. Gli organismi di formazione professionale di ispirazione cristiana sono portatori di una notevole competenza in quest'ambito, tramite l'offerta di opportunità di formazione e quindi di lavoro che consente il recupero e la piena valorizzazione delle persone. Le condizioni di debolezza e difficoltà si stanno enormemente diffondendo, divenendo una condizione che può accadere nella vita sotto forma di crisi o di perdita di lavoro. Per questo è necessaria una metodologia di intervento che agisca sulla formazione di competenze professionali, ma che nel contempo consenta una

revisione del progetto personale di vita in una chiave positiva.

6. Fondamentale, per la realizzazione di tale principio, è la figura del formatore, una persona, collocata all'interno di una comunità educativa, la cui credibilità risiede nella possibilità di trasmettere un'esperienza che egli stesso vive. Occorre dedicare la massima attenzione alla formazione dei formatori affinché non si caratterizzano unicamente sul piano tecnico ma acquisiscano anche una forte caratterizzazione culturale ed educativa, sviluppando una proficua interazione tra saperi e competenze a vantaggio della centralità della persona.

7. L'introduzione dell'obbligo formativo rappresenta inoltre un pieno riconoscimento – anche sul piano giuridico oltre che economico – del principio di parità e di libertà di educazione. Esso infatti sancisce, in un canale formativo normato dallo stato, la piena e pari legittimità di presenza da parte di organismi formativi della società secondo il principio di autentica sussidiarietà. Sia pure con strumenti diversi - la convenzione - è questa una strada importante da valorizzare perché si tratta di un'esperienza di parità compiuta.

8. La possibilità di svolgere un'azione formativa dal forte carattere educativo deriva dalla presenza di organismi che ispirano la propria attività ai principi evangelici e della dottrina sociale della Chiesa. La loro positiva azione – riconosciuta anche da interlocutori aziendali oltre che dai giovani e loro famiglie e dagli utenti adulti – deriva dalla capacità di rinnovare continuamente la propria metodologia facendo leva da un lato sulla comunità educativa in grado di creare un clima formativo molto pregnante, e dall'altro dal radicamento nel territorio al fine di creare una rete dinamica e fruttuosa di rapporti con tutti i soggetti coinvolti a diverso titolo nella vicenda formativa. Essi nel contempo operano nel senso della pre-evangelizzazione, avvicinando e coinvolgendo persone ed ambienti spesso lontani dalla vita ecclesiale.

9. Ma la possibilità di corrispondere al diritto formativo dei cittadini deriva anche da un impegno della comunità ecclesiale, al fine di superare una ancor diffusa concezione gerarchica dei gradi di cultura e di formazione, per riconoscere il carattere

pienamente culturale del lavoro come esperienza essenziale della formazione della persona umana e la pari dignità della formazione professionale come componente indispensabile della proposta educativa della Chiesa.

In tale prospettiva consideriamo molto prezioso il contributo dell'Ufficio Pastorale problemi sociali e del lavoro che, insieme all'Ufficio Cultura, scuola ed università ha promosso e sostenuto l'esperienza della Commissione scuola-lavoro operante presso la C.E.I. Il contributo della pastorale sociale e del lavoro consente di meglio comprendere la valenza culturale della formazione e di coinvolgere ambiti e soggetti solitamente poco valorizzati in campo educativo e scolastico.

Sollecitiamo fortemente le Diocesi a considerare, accanto alla scuola materna, elementare, media, superiore ed all'università, anche la formazione professionale curando – in forte collaborazione tra pastorale della scuola e pastorale del lavoro – la presenza di centri dotati di una forte proposta formativa di ispirazione cristiana e dell'associazione FORMA recentemente costituita a livello nazionale e di alcune regioni.

Va inoltre diffusa la presenza di organizzazioni dei genitori anche nella formazione professionale di ispirazione cristiana, come pure delle associazioni di ex allievi in grado di creare un clima di vera comunità educativa alle esperienze di formazione professionale.

Va infine dato vita nei contesti territoriali più scoperti a sperimentazioni finalizzate a rilanciare il progetto culturale ed educativo del lavoro in ogni Diocesi.

LABORATORIO N. 5

“SCUOLE CATTOLICHE IN DIFFICOLTÀ GESTIONALI: PROPOSTE DI SOLUZIONE”

SCHEDA DI LAVORO

I. PROBLEMATICHE

1. Nel Documento preparatorio della Assemblea Nazionale si parla di “[...] *condizione di grande sofferenza e di quasi agonia* in cui si trova il complesso della scuola cattolica”¹⁵ e di una situazione che “[...] le rende difficile intraprendere un cammino di profondo rinnovamento”¹⁶.

Il laboratorio intende esaminare le difficoltà *gestionali* e quelle delle scuole cattoliche che si trovano in una situazione di *precarietà e incertezza*. Questo genere di difficoltà risulta particolarmente importante e significativo, non solo perché sembra investire in forma seria e frequente le scuole, ma anche perché una situazione di prolungato disagio gestionale finisce con l’acutizzarsi e provocare la più grave delle conseguenze: la chiusura della scuola stessa. Che le difficoltà delle scuole cattoliche nell’ultimo decennio si siano risolte in *chiusure* è una realtà che – se riferite al solo numero di scuole FIDAE – è certamente amara (circa 300 scuole chiuse nel decennio con la media di trenta l’anno); lo è ancor più se riferite al numero dei docenti (2760 perdenti posto nel decennio), per diventare allarmante se riferite agli alunni (calo di circa 10.000 alunni all’anno per un totale di oltre 114.000 nel decennio)¹⁷. Non diversa è la tendenza delle scuole materne non statali (in genere associate alla FISM): si perdono in media 6.000 iscritti all’anno per un totale di 41.303 alunni nel settennio 1992/1998, pur restando vero che le materne non statali ricoprono il 44,2 % del

¹⁵CONSIGLIO NAZIONALE DELLA SCUOLA CATTOLICA (Ed.), *Per un progetto di scuola alle soglie del XXI secolo*. Assemblea Nazionale sulla scuola cattolica, Roma, 27-30 ottobre 1999. *Documento preparatorio*, n. 1.2.1.

¹⁶*Ibidem*.

¹⁷La fonte è costituita da dati FIDAE.

totale di alunni iscritti in Italia¹⁸.

Si tratta di chiedersi se l'attuale assetto gestionale sia soddisfacente, tale cioè da permettere di prevedere, con ragionevoli e fondati motivi, un andamento positivo e in progresso dell'attività formativa in rapporto agli investimenti, alle risorse impiegate, agli oneri e alle responsabilità connessi; oppure, al contrario, se esso non sia insufficiente di fronte al profilarsi di "cause di forza maggiore".

2. Le difficoltà connesse all'assetto gestionale possono riguardare:

- la presenza, la qualificazione, l'impiego, l'organizzazione delle risorse umane;
- lo stato economico e lo stato patrimoniale di bilancio e la previsione di ulteriori oneri e investimenti;
- la previsione non positiva circa l'andamento delle iscrizioni e la conseguente quantificazione in rialzo dell'importo della retta di frequenza che, a sua volta, come in un circolo vizioso, torna a incidere negativamente sulle iscrizioni;
- la tipologia dell'assetto gestionale (istituto religioso, cooperativa, associazione...) e la partecipazione alla gestione da parte di enti e soggetti;
- le modalità di rapporto, di corresponsabilità, di solidarietà con la Chiesa locale anche in ordine al riconoscimento del significato del lavoro educativo e formativo;
- le linee di politica scolastica e/o formativa e la previsione di nuove linee strategiche che richiedono cambiamenti e nuovi standard qualitativi.

3. Queste variabili si presentano in modo differenziato e soprattutto incidono in misura più o meno accentuata se si considerano le specificità giuridiche, ordinamentali, istituzionali e quindi anche di accesso al finanziamento pubblico: della scuola materna; della scuola elementare parificata; della scuola elementare non parificata, della scuola media legalmente riconosciuta, della scuola secondaria superiore; dei Centri di Formazione Professionale.

Queste difficoltà, aumentando in una situazione di isolamento per l'assenza di alternative gestionali, o per la

¹⁸La fonte è costituita da dati ISTAT.

manca di collegamento e di solidarietà con altre realtà scolastiche o con il contesto territoriale ecclesiale e civile, possono condurre alla riduzione parziale dell'attività formativa e quindi a quella totale.

II. PRINCIPI

4. Alcune significative indicazioni generali sono contenute nel Documento preparatorio: “In quanto concretizzazione di una coscienza più consapevole e partecipe di questa soggettività ecclesiale della scuola cattolica, la Chiesa italiana avvierà opportune iniziative a sostegno delle scuole cattoliche in difficoltà”¹⁹. “Nell’ambito di questa analisi (del sistema scolastico e formativo italiano) una più completa ed esaustiva disamina delle difficoltà e delle opportunità potrà consentire di impostare ed attivare quella dinamica di aiuto tra scuole cattoliche che dovrebbe costituire un punto di riferimento tra i più significativi per i lavori della Assemblea”²⁰.

Inoltre, il Documento dei Vescovi italiani, *La scuola cattolica, oggi, in Italia*, precisa che: “Per quanto riguarda le ipotesi di apertura o chiusura di scuole cattoliche, ferma restando la normativa del nuovo *Codice di diritto canonico* e le indicazioni del documento *Mutuae relationes* (Cfr. n. 40; cfr. anche CIC can. 678) dovranno essere tenuti presenti i seguenti criteri:

- la decisione circa l’apertura e chiusura di una scuola cattolica non può essere un atto unilaterale dell’istituzione che ne è responsabile, ma deve coinvolgere la valutazione dell’autorità diocesana [...];
- per quanto concerne in particolare la chiusura di una scuola cattolica, è necessario prima esplorare tutte le forme di collaborazione che ne possano garantire la continuità, coinvolgendo, se necessario, la responsabilità diretta della diocesi anche con la costituzione di cooperative, di associazioni o di altre forme opportune di gestione”²¹.

¹⁹CONSIGLIO NAZIONALE DELLA SCUOLA CATTOLICA (Ed.), *Per un progetto di scuola alle soglie del XXI secolo*, cit., n. 3.2.3.

²⁰*Ibidem*, n. 3.2.1.

²¹COMMISSIONE EPISCOPALE PER L’EDUCAZIONE CATTOLICA, Documento pastorale *La scuola cattolica, oggi, in Italia* (25 agosto 1983), n. 63 in ECEI 3 (1980-1985),

Con riferimento alle istituzioni formative gestite da religiosi, il Documento aggiunge: “[...] Sarà allora possibile sostenere esperienze in atto e trovare forme anche inedite di collaborazione tra diversi Istituti religiosi e diocesani, specialmente quando si tratterà di unire le forze per garantire la sopravvivenza di scuole in difficoltà, o di collaborare con la Chiesa locale nella fondazione o gestione di istituzioni, di cui si riconosce il valore e la necessità in un piano pastorale d’insieme”²².

5. A queste indicazioni generali si devono aggiungere *alcuni principi operativi* già parzialmente acquisiti nella prassi e nella convinzione della scuola cattolica:

- *il principio di solidarietà* tra scuola e comunità ecclesiale, tra scuole, tra enti gestori;
- *il principio di corresponsabilità* che significa assunzione di impegni da parte di tutti gli enti interessati (Ordini/Congregazioni e diocesi) in ordine alla gestione delle scuole in difficoltà per garantirne la continuità e per favorire lo sviluppo qualitativo dell’offerta;
- *il principio di rispondenza* alla domanda formativa delle famiglie e dei giovani e a esigenze pastorali ritenute preminenti per cui si giustifica il mantenimento dell’Ente gestore o la sua sostituzione con un impegno straordinario di risorse umane ed economiche della comunità cristiana e delle Chiese locali;
- *il principio di sussidiarietà* nel senso che gli interventi di sostegno devono avvenire nel rispetto della responsabilità primaria della comunità educativa della scuola in difficoltà e dei suoi diretti gestori.

III. PROPOSTE

6. Si possono distinguere i seguenti tipi di intervento:

- a) *il sostegno alla gestione mediante la costituzione di cooperative sociali, fondazioni, associazioni* al fine di evitare la chiusura di scuole cattoliche appartenenti a Congregazioni religiose; in questi casi al cambio del gestore non si

1483.

²²*Ibidem*, n. 64 in ECEI 3 (1980-1985), 1484.

accompagna anche la totale dismissione dell'attività; il trasferimento delle attività avviene a favore di un soggetto in qualche modo collegato al precedente gestore; in questo caso il vantaggio può consistere, ad esempio, nella riduzione dei costi di gestione e nel rafforzamento dei legami con l'utenza (nel caso della costituzione di una cooperativa tra famiglie) oppure nell'accesso ad agevolazioni che la legge riserva a soggetti di natura giuridica diversa da quella dell'ente ecclesiastico (nel caso della costituzione di una cooperativa sociale);

b) *la costituzione di cooperative di soli docenti o di soli genitori o "della comunità cristiana del territorio"* per rilevare l'attività dismessa dall'ente gestore e quindi per proporsi come nuovo ente gestore; in questo caso, la cooperativa assume totalmente la conduzione della scuola.

Questo tipo di soluzione sembra possibile in centri medio-piccoli ove i genitori e i docenti appartengono prevalentemente alla stessa comunità e di solito conservano la Direzione dell'Istituto alla Congregazione religiosa; è inoltre realizzabile dove l'Istituto voglia concedere l'uso dei locali in comodato e cioè dove ci sia un accordo sottoscritto da convenzione che comunque veda l'Istituto in qualche misura ancora coinvolto e favorevole;

c) *l'affidamento ai movimenti laicali*: si tratta anche in questo caso di una soluzione che si è affermata nei casi più gravi, quando cioè si è reso necessario intervenire con un passaggio completo di gestione e con l'acquisto dei locali (o con la stipula di un affitto d'azienda); in questi casi i punti più delicati e importanti sono costituiti dal rapporto tra nuova dirigenza e personale scolastico dipendente del precedente Ente gestore e quindi dalla stesura di un progetto educativo che recepisca tutte le istanze che provengono dal territorio, dalla Chiesa locale, dalle comunità parrocchiali, dalla precedente tradizione connessa all'Istituto che ha lasciato la gestione;

d) *la razionalizzazione delle risorse materiali, finanziarie e umane all'interno degli Ordini/Congregazioni*: comporta l'adozione di una linea politica interna agli istituti tesa a stabilire dei criteri decisionali in ordine alla presenza dell'Istituto stesso, quali tra l'altro:

- precedenza di alcune zone (ad esempio sulla base del disagio);
- possibilità di sviluppare tutto il ciclo scolastico e/o

formativo;

- garanzia, da parte delle altre scuole dell'istituto, di offrire sinergie per sostenere le scuole cui si è data la precedenza;
- disponibilità al dialogo con il territorio e possibilità di raccordi tra scuole e formazione professionale e quindi di accesso al Fondo Sociale Europeo o ad altre iniziative Regionali;

e) *le esperienze di gestione intercongregazionale*: soprattutto là dove si trattasse di istituti la cui importanza per una pastorale d'insieme fosse valutata molto significativa dalla Chiesa locale e dalle comunità cristiane;

f) *l'assunzione da parte delle Diocesi di un ruolo di coordinamento*: soprattutto per facilitare un confronto continuativo tra Superiori Maggiori e Chiesa locale e per predisporre in tempo piani di razionalizzazione dell'esistente insieme con i gestori degli stessi istituti. Questi compiti possono essere svolti dalle Consulte Diocesane di pastorale della scuola (dove sono presenti anche le rappresentanze delle Associazioni di riferimento delle scuole e dei Centri di Formazione Professionale) con l'eventuale creazione di un'apposita sottocommissione per i problemi gestionali connessi al mantenimento, chiusura/apertura di scuole;

g) *l'avvio di reti di scuole*, sostenuto in particolare dalle Associazioni/Federazioni di scuola cattolica, allo scopo di promuovere in sede locale iniziative di collaborazione che portino a un crescente livello di coordinamento e/o a forme associative, per assumere in prospettiva una più marcata fisionomia di "scuole della comunità ecclesiale".

7. Dal punto di vista più strettamente connesso al reperimento di risorse economiche, sembrano proponibili almeno due strategie:

- *l'accesso ai contributi pubblici degli Enti locali* (Comune, Provincia e Regione) attraverso la individuazione di percorsi previsti dalle leggi (es.: sul diritto alla studio) e resi operativi da apposite convenzioni che richiedono generalmente l'attivazione dal basso delle necessarie procedure di stimolo e di controllo;

- *la costituzione presso la CEI di un fondo di solidarietà* per le scuole cattoliche in gravi difficoltà gestionali "di cui si riconosce il valore e la necessità in un piano pastorale

d'insieme”²³.

LABORATORIO N.5. SINTESI DEL LAVORO DEI GRUPPI²⁴

I. PREMESSA

A questo Laboratorio é stato chiesto di esaminare se l'attuale assetto gestionale possa considerarsi soddisfacente, oppure se, al contrario, esso non sia insufficiente di fronte al profilarsi di cause di forza maggiore (cfr. *Guida ai lavori*, p. 45, n.1). A tale domanda si é risposto, anzitutto, con l'analisi dei dati oggettivi:

1. Il problema della *denatalità* e la conseguente riduzione del *bacino di utenza* dei fruitori del servizio della scuola cattolica ha come effetto immediato l'impossibilità di ipotizzare sul territorio un numero di scuole superiore alle reali necessità senza correre il rischio di esporle contestualmente ad una chiusura graduale e parallela. In talune regioni del Paese, soprattutto al Nord, questo fenomeno sta assumendo dimensioni preoccupanti. La diminuzione degli alunni, in alcuni casi, si é accompagnata ad una sorta di *concorrenza*, più o meno corretta, tra le diverse scuole cattoliche presenti sul territorio, ingenerando reazioni negative per l'intero settore.

2. La riduzione del personale religioso impegnato nella scuola ha cambiato progressivamente l'immagine tradizionale della scuola cattolica, determinando, in maniera automatica, almeno due effetti: a) il problema della selezione del personale docente laico, chiamato a sostituire i religiosi e le religiose che abbandonavano il campo, un problema che non sempre ha trovato una risposta felice ai fini dell'identità stessa della scuola.

²³*Ibidem*.

²⁴ Rapporteur: P. Prof. Francesco Ciccimarra.

Ciò é dipeso da un lato dai criteri talvolta poco oggettivi ed efficaci seguiti dai gestori nella scelta dei docenti, dall'altro nella difficile coesistenza tra diritti della scuola e diritti dei lavoratori. E' noto il dibattito sviluppatosi negli ultimi anni, anche a livello di Giurisprudenza di merito e di legittimità, sul tema della difesa della libertà personale del lavoratore, intesa come libertà nelle scelte ideologiche, morali, familiari, ecc., ed i suoi riflessi nell'ambiente educativo della scuola, un dibattito che spesso ha visto soccombere le pretese degli istituti scolastici al rispetto di una condotta di vita, anche privata, in linea con la dottrina della Chiesa. b) l'aumento sempre più sostenuto dei costi di gestione, dovuto alla necessaria applicazione dei contratti collettivi di lavoro nei loro confronti.

3. Il problema economico, connesso al costo del personale dipendente, i cui livelli retributivi apparentemente sembrano elevati, ma in realtà si attestano al di sotto dei salari applicati nella scuola statale. Su tale argomento sarebbe opportuno chiarire, una volta per tutte, che non si può pretendere da un lato una *scuola di qualità*, prestazioni di alta professionalità, flessibilità, disponibilità, ecc., e dall'altro non riconoscere ai dipendenti una retribuzione adeguata, almeno quel salario che dia la possibilità di una vita onesta e dignitosa, secondo l'insegnamento della Chiesa: *"i laici hanno diritto ad una decorosa retribuzione adeguata alla loro condizione, che consenta di provvedere convenientemente, anche nel rispetto delle norme del diritto civile, alle necessità proprie e della famiglia"* (can. 231,2; cfr., anche i cann. 22, 1286, 1290). L'applicazione dei contratti nazionali di lavoro, che rappresentano il criterio ordinario di giustizia salariale costituisce un dovere morale, oltre che giuridico, al quale nessuno dovrebbe sottrarsi. Talvolta, invece, il ricorso a formule ed espedienti impropri di risparmio (contratti a termine, prestazioni non dichiarate, decurtazioni retributive arbitrarie, ecc.), con la pratica elusione delle prescrizioni di legge o di contratti, ha costituito nel tempo la causa di costi aggiuntivi, non solo economici, di gran lunga superiori. Negli ultimi anni si é riscontrato un significativo recupero, una maggiore sensibilità, un rientro quasi totale nella normalità contrattuale e retributiva, anche a costo di forti sacrifici economici. D'altra parte, l'abbattimento dei "costi del lavoro" con il ricorso a strumenti

anche ineccepibili dal punto di vista legale ma sostanzialmente lesive di quel diritto ad una retribuzione "adequata" e "dignitosa" consentono soluzioni transitorie, ma certo, salvo alcune esperienze felici, non danno luogo a prospettive a lungo termine, dal momento che i lavoratori lasciano le nostre scuole non appena si presenta l'occasione di un lavoro più remunerativo.

4. L'aggravamento dei bilanci gestionali é derivato anche dal necessità di adeguare immobili ed attività alla recente normativa europea in materia di sicurezza, antincendio, igiene alimentare, trattamento fiscale, ecc., un campo nel quale si é potuto ulteriormente constatare un comportamento più rigido degli organi di controllo nei confronti delle scuole non statali, chiamate non poche volte a sopportare, a distanza di pochi anni, oneri aggiuntivi derivanti dalla variazione delle leggi di settore. Il mondo della scuola cattolica, ed in genere il mondo "religioso", chiede di essere presente e rappresentato nei momenti della genesi normativa, quando si é in tempo per intervenire nella legislazione, onde evitare che, approvate le leggi, non resta che rincorrerle senza speranza per vedere riconosciuti legittimi interessi.

5. In merito alla denunciata "perdita di qualità" e di identità della scuola cattolica va ricordato che la legislazione del lavoro, per sé molto rigida, spesso non permette di operare interventi risolutivi allorché le prestazioni professionali dei collaboratori si dissociano, talora in maniera evidente e pregiudizievole, dai "progetti educativi" degli istituti, dai valori fondamentali che ispirano la scuola cattolica. Se a questo si aggiunge un possibile senso di stanchezza, di appannamento, di calo di tensione creativa da parte degli stessi religiosi, il quadro complessivo non può che assumere i connotati tipici di una scuola in difficoltà.

6. *Il rapporto con la Chiesa locale.* E' stata quasi unanimemente sottolineata la scarsa sensibilità della comunità cristiana locale nei confronti della scuola cattolica, al punto da far pensare che l'apostolato della scuola sia riservato ai diretti operatori della scuola, e non rappresenti, invece, una delle dimensioni pastorali della chiesa. I responsabili delle chiese locali (parrocchi, vescovi,

organismi diocesani) sembrano non offrire la sensazione di preoccuparsi eccessivamente di quanto avviene nell'area della scuola cattolica; non danno l'impressione di voler farsi carico del problema. Quanto appena osservato non vuole certo essere un atto di accusa per alcuno, ma la manifestazione di uno stato d'animo che lascia trasparire un senso di disagio. In tale contesto si é perfino suggerito di promuovere all'interno del curriculum formativo di preparazione al sacerdozio corsi specifici sulla pastorale della scuola, proprio per non ritrovarsi dei sacerdoti poco sensibili al problema dell'apostolato scolastico.

II. GUARDANDO AL FUTURO: LE PROPOSTE

1. *Rafforzare l'attenzione sul rapporto tra scuola cattolica e territorio*, tra scuola cattolica e chiesa particolare, tra scuola cattolica e comunità cristiana. E' un percorso che si sta già avviando: alcune scuole che chiudono sono assorbite da altri soggetti, non escluse le diocesi, le parrocchie, altri organismi a queste collegati. Con il lento ma progressivo arretramento delle congregazioni religiose dal campo dell'educazione non c'è dubbio alcuno che toccherà al vescovo diocesano diventare il punto di riferimento della pastorale scolastica, il centro di coordinamento della scuola cattolica sul territorio, l'autorità che, nel rispetto e valorizzazione dei diversi soggetti, dovrà assicurare la corretta ed organica distribuzione delle scuole sul territorio della chiesa locale, la continuità dei cicli didattici; spetterà a lui evitare sovrapposizioni di scuole laddove il bacino di utenza non ne permette la compresenza; toccherà al vescovo stimolare il potenziamento dell'offerta formativa come risposta alle esigenze e alla tipicità della comunità cristiana. Sarà compito del vescovo diocesano, a livello territoriale, e della CEI a livello nazionale, proporre standards di qualità educativa in armonia con la dottrina della Chiesa.

2. *Modelli di gestione*. Non può essere individuato un modello preferenziale tra le diverse esperienze proposte; occorrerà tenere conto delle situazioni concrete e delle alternative possibili.

– La gestione diretta della scuola da parte di enti religiosi o diocesani, come finora realizzata, non potrà eludere, in un

contesto che ha visto mutare i presupposti del passato, il problema dei rischi patrimoniali derivanti da gestioni deficitarie. Esistono, evidentemente, strumenti correttivi, come la creazione di nuovi enti gestori (es. la "casa religiosa" con personalità giuridica) che tengono ben distinte le responsabilità della gestione della scuola con il patrimonio congregazionale.

– Il ricorso ai *Contratti di solidarietà difensivi*, per situazioni di emergenza, é un mezzo che permette temporaneamente di evitare licenziamenti e di ridurre il costo del lavoro nella misura massima del 30%, incidendo sui salari dei dipendenti, senza intaccare la relativa parte di contribuzione previdenziale, che viene fiscalizzata. Il CdS é consigliato nei momenti di riorganizzazione della gestione, ma non può ritenersi come la soluzione di situazioni critiche irreversibili.

– Il *modello cooperativo* presenta innegabili vantaggi dal punto di vista fiscale e contributivo, rende possibile in taluni casi la riduzione dei costi gestionali; tuttavia, qualora ai lavoratori non vengano riconosciuti trattamenti economici adeguati, si innesta oggettivamente un potenziale fattore di instabilità dovuto alla comprensibile ricerca di nuovi e più remunerativi posti di lavoro da parte dei docenti e degli altri operatori. Ideale sarebbe l'ipotesi di una "cooperativa della comunità cristiana", nella quale risultino coinvolti direttamente nella missione educativa, oltre al vescovo e ai sacerdoti, anche famiglie, docenti, simpatizzanti. In tal caso la scuola assumerebbe la fisionomia di "scuola della comunità".

– Il *Consorzio* appare come uno strumento tecnico-giuridico idoneo ad assicurare una più efficace organizzazione territoriale delle scuole e dei servizi educativi connessi, un ruolo senza dubbio positivo che a livello di chiesa locale potrebbe assolto, senza necessità di creare nuove strutture, da efficienti organismi ecclesiali di pastorale scolastica. Non c'è dubbio che il ricorso alla formula consortile tenda fondamentalmente a mediare, a limitare, a razionalizzare i servizi offerti, evitando sovrapposizioni e concorrenza. L'esito appare decisamente legato al grado di accettazione che ha il singolo gestore nel vedersi contestualmente dimensionato in taluni servizi e valorizzato in altri. Se ciò non risultasse compatibile con il tipo di struttura scolastica sussistente sarebbe difficile evitarne la chiusura definitiva.

III. IL PROBLEMA DEL FINANZIAMENTO

Nell'affrontare l'argomento alla luce di quanto previsto dal disegno di legge governativo sulla parità scolastica, unanimemente condiviso é il giudizio negativo. Non può infatti considerarsi legge sulla parità scolastica un provvedimento che in concreto non elimina le radici della disparità di trattamento tra alunni e studenti di scuole statali e i coetanei delle scuole non statali. Il disegno di legge tenta di far passare per legge sulla parità ciò che invece é semplicemente un potenziamento più generalizzato del diritto allo studio riconosciuto a tutti gli studenti. Si chiede, pertanto, che l'Assemblea Nazionale esprima il più aperto dissenso per l'iniziativa del Governo, anche nella convinzione che, una volta approvata la legge sulla "finta parità", non si tornerà più a discutere di una parità scolastica "vera".

Il finanziamento della scuola cattolica, e in genere della scuola non statale, dovrà in futuro costituire materia di concertazione a livello di enti locali, Comuni, Province e Regioni, nelle rispettive sfere di competenza, sapendo che la scuola, nella diversità delle istituzioni che la propongono, é comunque un servizio pubblico, che accresce il patrimonio culturale, morale, spirituale della comunità civile che la esprime.

Un terzo punto di riferimento potrà essere l'Europa, che con la molteplicità dei suoi interventi mirati a stimolare la qualità, l'occupazione, la progettualità, l'innovazione, mette a disposizione i fondi necessari a finanziare i relativi progetti. Occorre, quindi, che le scuole siano in grado di predisporre e gestire i progetti. Scaturisce di qui l'esigenza che sia costituito uno specifico *Organo di informazione* affinché le istituzioni scolastiche non restino ai margini degli aiuti europei.

Infine, dovrà continuare a ritenersi "utopia" la speranza che una parte dell'*otto per mille* possa essere devoluto anche alle scuole cattoliche, magari le più povere? Come non ricordare che a questi fondi della chiesa contribuiscono anche le migliaia di famiglie che appartengono al mondo della scuola cattolica? E' pensabile che fra le tante pur meritevoli iniziative di ordine culturale, sociale, caritativo, aiutate con le risorse derivanti dall'*otto per mille*, il settore dell'educazione dei ragazzi e dei

giovani non debba mai trovare diritto di cittadinanza, senza correre il rischio che cominci ad insinuarsi il dubbio che la scuola non rappresenti un serio motivo di preoccupazione per la Chiesa?

IV. LA FORMAZIONE DEGLI OPERATORI: GESTORI E DIRIGENTI

La complessità dei problemi che la scuola é chiamata a gestire già da anni, ma soprattutto ora che é in atto la Grande Riforma destinata a lasciare tracce sensibili negli anni a venire, chiede a quanti hanno la responsabilità di gestire e dirigere la scuola un grandissimo sforzo di aggiornamento, esigenza vitale per guidare le istituzioni scolastiche in un periodo in cui l'evoluzione dei fenomeni culturali, economici e socio- politici subisce un'accelerazione senza precedenti, tale da far apparire precaria qualsiasi forma di programmazione a medio e lungo termine. Necessita flessibilità, capacità tempestiva di intervento per non rischiare di rimanere esclusi dai cambiamenti che la globalizzazione dei processi propone a ritmi sempre più incalzanti.

V. SELEZIONE E FORMAZIONE DEL PERSONALE

La riforma della scuola italiana, soprattutto nel campo dell'autonomia scolastica e del riordino dei cicli, accentuerà la competitività delle diverse proposte educative. Sarà pertanto il "marchio di qualità" di ciascuna scuola a rappresentare l'unica garanzia della sua stessa sopravvivenza. In tale contesto appare persino scontato sottolineare l'importanza del momento selettivo del personale, docente e non docente, che, nell'interesse superiore della scuola e dei suoi utenti, dovrà essere scelto esclusivamente in base alle qualità professionali e morali. Altrettanto marcata deve risultare la disponibilità alla formazione continua, autentico presupposto per fornire un servizio educativo di qualità. La tutela reale dei lavoratori, più che da norme di legge, sarà legata principalmente al grado di competitività della prestazione data. Senza un accettabile tasso di qualità sarà difficile pretendere la garanzia del posto di lavoro, poiché sarà più difficile assicurare la sussistenza stessa della scuola.

VI. VALORIZZAZIONE DELLE ASSOCIAZIONI

I cambiamenti che si profilano nel campo della scuola non devono sminuire il ruolo delle associazioni. Vanno tuttavia eliminati i fattori di divisione, di acefalia, di invasione di campo. A ciascuna si domanda un servizio di elevata competenza nel proprio settore, ma a tutte é richiesto di condividere le strategie unitarie che la Chiesa italiana, tramite gli Organismi voluti dalla Conferenza Episcopale, intende percorrere nella consapevolezza che l'apostolato della scuola non può diventare occasione di disgregazione interna.

VII. RETE DI SERVIZI E BANCA DATI

Il quadro più articolato e complesso che si sta preparando per la scuola esige che vengano predisposte delle "reti" di servizi ed apposite banche-dati in modo da offrire informazioni e servizi alle singole istituzioni scolastiche sia a livello nazionale che territoriale. Creare sinergie a qualsiasi livello significa favorire processi di miglioramento per tutti, vuol dire altresì promuovere quello spirito di condivisione che costituisce la ragione profonda del sentirsi chiamati ad una missione comune.

CONCLUSIONI

A fronte di innegabili elementi di problematicità che la scuola cattolica vive sia all'interno della società civile sia dentro la comunità cristiana, sussistono altrettanti motivi per credere che possono attivarsi i necessari processi per un rinnovamento radicale, destinati a trasformare l'immagine storica della scuola cattolica in Italia, fortemente caratterizzata dalla presenza delle congregazioni religiose. Tutto lascia presagire che gradatamente la scuola potrà divenire espressione qualificata di apostolato della chiesa locale. Il travaso di immagine chiederà un cambio di sensibilità e di attenzione da parte di tutti: dei pastori, del laicato, delle strutture operative dell'intera comunità. Non potrà prescindere da una maggiore capacità di intervento, managerialità, ma anche da un più forte senso del dovere nell'assicurare un alto profilo di cultura, di crescita morale e spirituale, di dedizione totale alla causa dell'educazione della generazione del terzo millennio.

“SCUOLA CATTOLICA, COMUNITÀ CRISTIANA E TERRITORIO”

SCHEDA DI LAVORO

I. PROBLEMATICHE

1. Il tema del rapporto tra la scuola cattolica e la comunità cristiana è stato più volte affrontato dal Magistero il quale precisa che “[...] la scuola cattolica, dunque, deriva il motivo fondamentale della propria identità e della propria esistenza, dall'appartenenza alla Chiesa locale in cui è chiamata a vivere e a servire. Da questo principio nasce l'esigenza di un duplice e convergente cammino: la scuola cattolica deve pensare se stessa e il proprio compito in una relazione sempre più piena con la Chiesa diocesana; la diocesi deve sentire e trattare la scuola cattolica come una realtà profondamente radicata nella propria trama vitale e nella propria missione verso il mondo”

2. Questo chiaro orientamento dell'Episcopato italiano non sempre è stato tradotto nella prassi pastorale ordinaria.

È pertanto doveroso ricordare che la scuola cattolica diventerà sempre più “scuola della comunità cristiana” a due condizioni: primo, se la Chiesa saprà rapportare il suo fare pastorale alle esigenze di una educazione cattolica di natura scolare; secondo, se riuscirà a confrontarsi con il complesso intreccio delle variabili dell'odierno contesto di Chiesa in cui opera. Di queste ultime è conveniente richiamare qui le principali:

a) la parrocchia come qualificato centro di vita e di aggregazione ecclesiale, ma che raramente è incisiva sul piano culturale;

b) un cristianesimo popolare abbastanza vivace che di fatto non riesce a proporre la propria popolarità come criterio dell'agire educativo;

c) un cristianesimo sociale che interviene sui bisogni, ma che difficilmente incide sulle cause che li producono per mezzo di una proposta globale di forte spessore culturale, politico ed

economico;

d) le soggettività laicali che, essendo maturate recentemente, devono essere comprese e valorizzate nella loro identità e nel significato delle istanze che rappresentano²⁵.

3. La situazione nazionale si presenta articolata per tipologie, soluzioni e interventi attuati; accanto a nuove modalità di rapporto assai positive e costruttive tra comunità cristiane e scuole cattoliche, permane talvolta un reciproco senso di estraneità, di non appartenenza, di non identificazione.

“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, ma che non possono oggi esprimersi con pienezza, a motivo delle difficoltà che le istituzioni scolastiche non statali incontrano e che riguardano la loro stessa sopravvivenza. [...] Alle comunità cristiane ricordiamo il dovere di condividere la fatica delle scuole cattoliche, con la comprensione e il sostegno, in attesa che legislatori e governanti mettano le famiglie in condizione di far fronte, con pari dignità, agli impegni derivanti dal diritto – che le famiglie hanno - di scegliere per i figli la scuola che ritengono più conforme alle loro convinzioni religiose e al loro progetto educativo”²⁶.

Per queste ragioni è necessario oggi considerare più attentamente tale problematica ed elaborare una strategia circa le relazioni tra scuola, comunità cristiana e territorio.

II. PRINCIPI

4. La scuola cattolica è carisma dello Spirito, dono per la Chiesa. Così come le altre realtà educative e culturali che fioriscono per impulso del Vangelo, essa appartiene a una realtà più grande, la Chiesa, e partecipa a una missione più ampia e

²⁵Cfr. CONSIGLIO NAZIONALE DELLA SCUOLA CATTOLICA (Ed.), *Per un progetto di scuola alle soglie del XXI secolo*. Assemblea Nazionale sulla scuola cattolica, Roma 27-30 ottobre 1999. *Documento preparatorio*, nn. 1-3.

²⁶ COMMISSIONE EPISCOPALE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, LA CULTURA, LA SCUOLA E L'UNIVERSITÀ, Lettera *Per la scuola* (29 aprile 1995), n. 20 in ECEI 5 (1991-1995), 2584-2585.

comprensiva, l'evangelizzazione.

È necessario *ridare spessore e smalto alla coscienza dell'identità ecclesiale della scuola cattolica*. È anzitutto qui che riprende vigore l'impegno e respiro la speranza. È da qui che emergono con nettezza i tratti di originalità della scuola cattolica: essa è vero soggetto ecclesiale, luogo di autentica e specifica azione pastorale. Essa condivide la missione evangelizzatrice della Chiesa ed è luogo privilegiato in cui si realizza l'educazione cristiana²⁷. Caratterizzata da un suo progetto educativo, che ha in Cristo il modello ispiratore normativo e sorgivo, e nel quale i valori evangelici di libertà, verità e carità danno vita ad un ambiente scolastico ispirato alla visione cristiana dell'uomo e del mondo, essa è comunità di reciprocità aperta e di responsabilità condivisa, dove la comunione si dilata e si stringe, e la luce del Vangelo illumina la verità profonda sull'uomo. *Comunità di fede e casa dell'educazione*, la scuola cattolica, fedele alla propria identità e dedita alla propria missione, si configura adeguatamente come istituzione ecclesiale che educa, ed educa cristianamente.

5. La ecclesialità della scuola cattolica è scritta nel cuore stesso della sua identità di istituzione scolastica. Essa è *vero e proprio soggetto ecclesiale in forza della sua azione scolastica*, "in cui si fondono in armonia la fede, la cultura e la vita"²⁸. La scuola cattolica, infatti, guarda all'uomo nella sua integrità originaria, resa manifesta nel nuovo Adamo, e unisce in un unico obiettivo educativo l'opera della creazione e della salvezza: essa, infatti, "punta per sé allo scopo di condurre l'uomo alla sua perfezione umana e cristiana, alla sua maturità di fede. Per i credenti nel messaggio di Cristo, sono due facce di un'unica realtà"²⁹.

6. Le parole pronunciate dal Santo Padre in piazza S. Pietro a conclusione del primo Convegno della scuola cattolica italiana del 1991 sono state molto chiare al proposito: *"Alle comunità*

²⁷Cfr CONCILIO ECUMENICO VATICANO II, Dichiarazione *Gravissimum educationis*, n. 8.

²⁸ CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, Documento *Dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica*. Lineamenti per la riflessione e la revisione (7 aprile 1988), n. 34 in EV 11 (1988-1989).

²⁹GIOVANNI PAOLO II, *Discorso a genitori, docenti e alunni della scuola cattolica del Lazio* (9 marzo 1985) in *Insegnamenti VIII/1* (1985), 619.

ecclesiali ricordo il compito di riscoprire il dono della scuola cattolica [...] e quindi la responsabilità di conoscere l'identità, le funzioni, le esigenze, aiutandone lo sviluppo, difendendone con coraggio la libertà e i diritti, valorizzandone le possibilità formative pastorali”³⁰.

Il Santo Padre ha indicato alla Chiesa e alla scuola cattolica che un progetto educativo di scuola cattolica, in cui è raccolta l'identità vivente dell'istituzione, è delineabile e attuabile solo a partire dalla sua radicabilità ecclesiale.

7. La Chiesa e la scuola cattolica, incontrandosi, diventano ciò che sono, cioè una comunione in cui la scuola cattolica fa scoprire alla Chiesa le vie di una migliore educabilità e la Chiesa, a sua volta, insegna alla scuola cattolica una maggiore ecclesialità. In questo incontro la riflessione, tipica dell'educativo scolastico, incrocia l'esperienza cristiana la quale, a sua volta, entrando nella scuola riceve risposta al suo bisogno di farsi riflessa, cioè pensata.

“Si tratta di riflettere sulla *soggettività ecclesiale* della scuola cattolica e sulle conseguenze che questo comporta nelle strutture e nella cultura. Dire, infatti, che la scuola cattolica è soggetto ecclesiale è dire che essa partecipa della *missione di salvezza propria della Chiesa stessa*; è vedere nell'impegno educativo della scuola cattolica un vero e proprio *ministero*. Significa anche verificare e approfondire il rapporto tra carismi, educazione e territorio nell'ambito delle Chiese locali, cioè nella concretezza delle situazioni dove si raccolgono le sfide per una nuova scuola cattolica e per una nuova cultura educativa”³¹.

8. In relazione ai ragazzi e ai giovani che sono al centro delle preoccupazioni della scuola cattolica va affermata l'integrazione profonda tra la pastorale scolastica e la pastorale giovanile. “Se sono numerosi e diversi i “luoghi” nei quali avviene l'incontro tra la Chiesa e i giovani, tra i giovani e la Chiesa, non c'è dubbio che nessun “luogo” si presenta così

³⁰ GIOVANNI PAOLO II, *Discorso a conclusione del I Convegno Nazionale sulla scuola cattolica*, n. 8, in CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *La presenza della scuola cattolica in Italia*, Atti del Convegno nazionale (Roma, 20-23 novembre 1991), La Scuola, Brescia 1992, p. 17.

³¹ CONSIGLIO NAZIONALE DELLA SCUOLA CATTOLICA (Ed.), *Per un progetto di scuola alle soglie del XXI secolo*, cit., n. 3.2.3.

ampio, così quotidiano, così incisivo come la scuola”³².

9. L’impegno assunto dalla Chiesa italiana, negli ultimi anni, di avviare un progetto culturale inteso come processo finalizzato a far emergere il contenuto culturale dell’evangelizzazione, anche quale apporto qualificato dei cattolici alla vita del Paese, interessa questioni rilevanti quali la centralità della famiglia, l’educazione oggi e il ruolo della scuola. “L’attuazione concreta del progetto è affidata innanzitutto alla vita quotidiana della comunità cristiana e coinvolge la responsabilità dei Vescovi, presbiteri, operatori pastorali in genere. Le nostre parrocchie sono certamente il primo ambiente in cui la pastorale deve coltivare un’attenzione specifica alla cultura e in cui una cultura cristianamente orientata può trovare alimento. Con esse le comunità religiose, le associazioni e i movimenti, le scuole cattoliche, le iniziative di volontariato, gli oratori, ecc., ciascuno secondo le proprie modalità e caratteristiche”³³.

Ciò implica, quindi, una ridefinizione del rapporto tra i cristiani e la società e, di conseguenza, dell’impegno progettuale delle comunità e dei singoli laici nell’ambito scolastico ed educativo³⁴. Le comunità cristiane, da parte loro, debbono “[...] riconoscere e valorizzare la specifica vocazione dei laici per la missione nel mondo, anche incoraggiando le forme associative più recenti di impegno e arricchendo il servizio pastorale delle comunità con il contributo proprio di quanti vivono tale esperienza”³⁵.

III. PROPOSTE

10. La scuola cattolica è un momento simbolico del rapporto tra Chiesa e scuola, e punto di riferimento per tutta la pastorale della scuola: è, infatti, uno stimolo a ripensare in profondità il

³²D. TETTAMANZI, *La scuola cattolica nell’esperienza della Chiesa: fondamenti teologici e urgenze pastorali*, in CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *La presenza della scuola cattolica in Italia*, cit., p. 64.

³³PRESIDENZA DELLA CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA (Ed.), *Progetto culturale orientato in senso cristiano*. Una prima proposta di lavoro (28 gennaio 1997), n. 4.

³⁴Cfr. *Ibidem*, n. 3.

³⁵ COMMISSIONE EPISCOPALE PER L’EDUCAZIONE CATTOLICA, LA CULTURA, LA SCUOLA E L’UNIVERSITÀ, Lettera *Per la scuola*, cit., n. 19 in ECEI 5 (1991-1995), 2583.

senso dell'educare, non in chiave moralistica o astratta, ma come risposta ad una esigenza concreta ed urgente, imposta dai mutamenti storici e sociali avvenuti in questi anni.

11. La centralità della persona in tutti i processi educativi impone il rilancio di una pastorale organica che ponga in correlazione i vari ambiti di vita e incontri i soggetti dove realmente vivono e operano: scuola, famiglia, lavoro, tempo libero, luoghi di aggregazione, ecc.

In particolare “[...] la grande maggioranza di [...] giovani è presente nella scuola e nella scuola incontra altri giovani e educatori adulti credenti, che possano aiutarli a mettersi nell’atteggiamento di ricerca sincera della verità e possono offrire la testimonianza di una verità che libera e arricchisce l’esistenza, nelle diverse modalità culturali e relazionali proprie della vita scolastica e nel rispetto della coscienza di ciascuno. Gli insegnanti di religione cattolica, ma non loro soltanto, possono trovare qui uno spazio significativo per esprimere la propria particolare professionalità educativa e culturale”³⁶.

La scuola cattolica, inoltre, è *luogo segnalato di pastorale giovanile*. Non è facile, oggi, incontrare i giovani in un contesto favorevole alla formazione cristiana. La scuola cattolica è per vocazione uno dei luoghi privilegiati per questo incontro. Ogni cura deve essere posta perché ciò non appaia adempimento formale, ma risalti nella sua qualità di fresca testimonianza della fede. Una giovinezza, quella della fede, che non ha età e mette in comunicazione vera persone di generazioni diverse, quando è posta con quella autenticità che i giovani amano e sempre apprezzano, anche quando sembrano non dividerne le convinzioni.

Per questo suo compito la scuola cattolica si apre alla realtà parrocchiale, si integra nelle sue iniziative, si fa interlocutore presente e significativo nella vita del quartiere: diventa volto concreto della Chiesa per tanti giovani che abitano spiritualmente e intellettualmente lontano da essa. Si fa sentiero della ricerca, riposo della preghiera, sostegno nella prova, approdo nello smarrimento. Si esprime cioè come soggetto di corresponsabilità pastorale.

³⁶*Ibidem*, n. 17 in ECEI 5 (1991-1995), 2579-2580.

12. La comunità cristiana ha il compito di sostenere le diverse esperienze di scuola cattolica, anche quelle che si organizzano con nuove forme di gestione, perseguendo quello spirito popolare e di servizio che l'ha caratterizzato sin dalle sue origini e che è particolarmente evidente nella ampia diffusione della scuola materna autonoma.

13. Le associazioni laicali di categoria (studenti, genitori e docenti) e i movimenti ecclesiali possono trovare nella scuola cattolica un terreno fertile di presenza e di collaborazione ed esprimere così un aspetto peculiare del loro impegno ecclesiale per la scuola. Luoghi istituzionali di incontro tra la scuola cattolica e la comunità cristiana sono quegli organismi che propriamente rappresentano la comunione ecclesiale quali i Consigli Pastorali, le Consulte o Commissioni di pastorale e i Coordinamenti diocesani della scuola cattolica.

14. La specificità della scuola cattolica come “scuola della comunità” esige che i vari istituti si riconoscano in un'ampia condivisione di finalità evangeliche, resa visibile da forme di coordinamento e di progettualità comune a livelli nazionale e diocesano. Si prospetta una scuola che sa leggere i problemi del nostro tempo, si muove secondo un respiro realmente “cattolico” e contempera la specificità delle realtà locali in una dimensione di mondialità.

15. Attraverso la scuola cattolica la comunità cristiana offre un servizio a vantaggio di tutti in particolare degli strati più deboli, fornendo una formazione culturale e professionale di base e promuovendo personalità complete, capaci di assumere responsabilità in ambito familiare, lavorativo, sociale e civile.

16. Nel contesto dei recenti orientamenti normativi anche la scuola cattolica assicura la sua presenza nel territorio attraverso il dialogo e la collaborazione attiva con le altre istituzioni educative (statali e non statali), con gli Enti locali, con le diverse agenzie sociali. Mettendo con generosità e spirito di servizio le proprie risorse umane e culturali a vantaggio di un progetto comune, essa, fedele alla propria ispirazione, contribuisce a costruire una rete di relazioni che consente alla persona di potersi pienamente realizzare e alla società di poter

sviluppare le diverse espressioni dello spirito solidaristico.

LABORATORIO 6 : SINTESI DEL LAVORO DEI GRUPPI³⁷

Nei diversi interventi dei Partecipanti, trova piena conferma la chiara convinzione dell'*identità ecclesiale* della Scuola Cattolica, così ampiamente ribadita nei Documenti del Magistero recente. Non ci si nasconde, peraltro, che permangono 'distrazioni' ritardi e zone d'ombra nella autocomprensione ecclesiale (sia scolastica: le scuole cattoliche sono sorte perlopiù dalla iniziativa non coordinata di Congregazioni religiose; sia parrocchiale: la scuola - non solo cattolica - è poco o nulla presente nell'agenda della pastorale ordinaria), come pure nella opinione pubblica prevalente. Si nota tuttavia non senza soddisfazione che tale prospettiva sta ottenendo attenzione crescente nelle diverse realtà pastorali.

Da più parti viene sottolineata l'esigenza di non intendere l'ecclesialità in senso restrittivo o distorto: la Scuola Cattolica, fiera della propria identità ecclesiale, non è tuttavia scuola confessionale, né clericale, né congregazionale. Chiunque ne sia il proprietario o il gestore, essa è cattolica in quanto espressione e servizio della comunità cristiana in ordine alla sua nativa responsabilità educativa. E' cattolica, quindi, quando risponde a precisi criteri ecclesialità e di qualità.

La Scuola Cattolica si comprende come *luogo di evangelizzazione, nella forma specifica e appropriata della educazione scolastica*. È necessario allora che emerga con maggiore nettezza il profilo autentico della Scuola Cattolica, nella sua originalità culturale, pedagogica e didattica, a partire dalla convinzione che "Cristo rivela l'uomo all'uomo e gli fa nota la sua altissima vocazione" (GS 22), che la fede è generatrice di cultura, e che l'uomo è la via principale della Chiesa (RH 14).

E' necessario che la Scuola Cattolica sia sempre più consapevole della sua missione di evangelizzazione.

La Scuola Cattolica non vive se non nel quadro di una pastorale attenta nel suo complesso al fatto educativo e

³⁷ Rapporteur: Mons. Prof. Sergio Lanza.

scolastico. Si tratta di un ambito saliente di conversione pastorale: quel cambiamento di mentalità che propizia una rinnovata comprensione dell'intera topografia dell'azione pastorale, facendola uscire dalla quieta ombra del campanile, dove fatalmente si assopisce, per incamminarla con fiducia e coraggio sui sentieri aperti dove si incontra il viandante così spesso smarrito del nostro tempo.

Ciò comporta il ripensamento della configurazioni territoriali e delle articolazioni ministeriali delle comunità cristiane: la pastorale scolastica (come altri ambiti della cosiddetta pastorale d'ambiente) è tendenzialmente interparrocchiale: può essere affrontata solo in un contesto più adeguato (sotto il profilo culturale e territoriale) che non quella della ristretta circoscrizione parrocchiale.

Essa esige inoltre la più ampia valorizzazione dei diversi carismi e delle specifiche competenze sul territorio. Esige, ancora, la presa di coscienza della priorità pastorale della problematica della educazione, non più ristretta nell'orizzonte di una affaticata catechesi presacramentale, ma esposta a tutto campo nell'intreccio arduo e avvincente delle diverse 'agenzie' educative che abitano il territorio mentale e spirituale di bambini, ragazzi e giovani. Si tratta di un segno dei tempi, un'autentica urgenza dell'ora presente, per il rinnovamento delle nostre comunità cristiane sul territorio.

La Scuola Cattolica è luogo segnalato di pastorale giovanile, rilevante pedagogicamente e numericamente (basta un elementare confronto con gli sparuti gruppi di giovani che la pastorale parrocchiale riesce faticosamente a raggiungere).

Il territorio è ormai riconosciuto come orizzonte spaziale adeguato della Scuola Cattolica, come sua vocazione. E' da rilevare positivamente questa più ampia consapevolezza della rilevanza sociale della Scuola Cattolica e della sua nativa correlazione con le famiglie e le istituzioni sul territorio. Si deve affermare senz'altro il deciso superamento della visione separata della scuola, che la restringe dentro troppo stretti confini curricolari e didattici, per un profilo sempre meglio definito di centro pedagogico e culturale sul territorio. Ciò che cresce nella convinzione, fatica tuttavia a trasmigrare nella progettualità pedagogica e nella pratica didattica. Trasparenza e apertura sono qualità che favoriranno la presenza della SC sul territorio. E' da sottolineare come le "scuole materne" siano

profondamente radicate nel territorio in cui operano.

La Scuola Cattolica costituisce un servizio, una presenza, un segno: è chiamata a proporsi come figura pedagogica e scolastica innovativa e profetica, capace di suscitare consensi e adesioni in forza unicamente della qualità della sua proposta educativa, centrata sulla visione integrale della persona, della sua realizzazione sul piano personale e delle relazioni sociali, esemplare per contenuti, modalità di lavoro, relazioni interpersonali, offerta educativo-didattica. Capace, in tal modo, di stimolare anche la comunità cristiana a un maggiore impegno nel campo educativo e scolastico. Il Vangelo, infatti, non vi si esprime per scampoli aggiuntivi, ma come ispirazione e dinamismo che fa la storia e si fa storia. La Scuola Cattolica è punta avanzata del progetto culturale. Essa cura, perciò, il dialogo e il confronto aperto e franco con le realtà istituzionali, sociali ed educative sul territorio, nella fondata convinzione di offrire un modello di prassi pedagogica altamente qualitativo. La comunità cristiana è chiamata a un maggior 'investimento' in cultura, anche attraverso la Scuola Cattolica e a promuovere, un'idea alta di educazione e di scuola.

ALCUNE PROPOSTE DI CARATTERE OPERATIVO

Tra le indicazioni emerse nell'ampio e costruttivo lavoro dei gruppi, sono da segnalare particolarmente:

Curare la sensibilizzazione e il coinvolgimento delle famiglie (singole, in gruppi, in forma associativa), come prime responsabili della educazione dei figli.

Prestare attenzione specifica alla formazione dei laici, perché il loro inserimento nella Scuola Cattolica non sia meramente funzionale (o di ripiego), ma autenticamente 'professionale' ed ecclesiale. Curare i rapporti con le associazioni laicali.

Dare spazio e attenzione sistematica agli ambiti e alle forme della comunicazione, a partire dalla stampa diocesana: si registrano riflessi molto positivi sull'opinione pubblica intra ed extra ecclesiale dove questo è già stato messo in atto (testimonianza diretta di alcune Diocesi).

Elaborare un progetto diocesano, rispettoso delle peculiarità delle singole istituzioni, ma capace di propiziare quelle convergenze che incrementano l'efficacia dei processi educativi

e l'incidenza sulle realtà socioculturali

Dar vita a un efficace organismo di coordinamento, come prima concreta espressione di condivisione ecclesiale, prima ancora che di operatività funzionale. Dialogo e collaborazione tra le Scuole Cattoliche sono indispensabili per superare le frammentazione che ancora sussiste tra di esse.