CAPITOLO QUINTO

PER UNA SCUOLA DELLA SOCIETÀ CIVILE OLTRE LA SCUOLA DELLO STATO E DEL MERCATO

Pierino De Giorgi - Stefano Versari*

1. INTRODUZIONE

Si è recentemente tenuta a Roma, una giornata di studio e di riflessione sulla "Scuola della Società civile"[1]. La partecipazione attiva avuta in esso dal Centro Studi Scuola Cattolica (CSSC), e quindi dalla componente di scuola cattolica, ma soprattutto la natura e le modalità della tematica presa in esame, crediamo possano costituire un momento significativo anche per il crescere in consapevolezza della scuola cattolica stessa e perciò ne presentiamo la problematica relativa come possibile elemento della sua identità. Il contenuto del presente articolo vuole essere una riflessione interpretativa del Convegno, ai fini di una ulteriore comprensione della specificità della scuola cattolica.

Per orientarsi nella *complessità di una educazione di natura scolastica* e quindi per collocare nel modo più corretto possibile l'ipotesi della scuola della società civile, proponiamo uno schema descrittivo dei suoi elementi minimali.

1.1. C'è tutta una serie di problemi riguardante lo specifico più ovvio di una scuola e cioè i suoi *contenuti culturali di base.*

1.1.1. L'educazione nella scuola ha una sua caratteristica immodificabile, quella che fa perno sulla razionalità critica e quindi su un tipo di ragione che si autofonda. L'elemento primario di una educazione di natura scolare è, perciò, costituito dalla capacità di un corretto e proporzionato uso della propria razionalità e non dal cumulo delle informazioni acquisite o dalla produzione e consumo di attenzioni emotive e occasionali.

1.1.2. Qualsiasi scuola che voglia essere attenta a tutte le risorse educative di cui dispone, non può non utilizzare i mondi vitali da cui deriva e da cui riceve alimento, senso e vita, e perciò anche i criteri di cultura critica. In questo senso la scuola cattolica non può non pensare alla propria identità culturale come derivante dalla esperienza di salvezza della propria comunità di Fede, e perciò:

- al rapporto Ragione-Fede e Ragione-Vita come criterio verificativo del servizio che lo statuto epistemologico delle singole discipline rende al crescere della razionalità dei soggetti della scuola;
- alla proposta anche di uno "statuto civile" delle discipline scolastiche come capacità di coniugare criticamente e nel momento curricolare e ai fini educativi, la universalità dei saperi disciplinari e la democraticità dei poteri partecipativi.

In altre parole: l'elemento più capace di educare la razionalità di una persona è, in qualsiasi disciplina scolastica, il suo *statuto epistemologico* e cioè una adeguata comprensione dei modi con

---

* Pierino De Giorgi – Assistente Ecclesiastico Nazionale dell'Agesc, Roma; Stefano Versari – Presidente Nazionale dell'Agesc (1997-2000), Roma.

[1] Essa si è svolta il 4 ottobre 2001 a palazzo S. Macuto ed è stata promossa dal "Comitato per la scuola della società civile", un organismo spontaneo che ha raccolto persone di diversa estrazione culturale e appartenenza politica, le quali, a titolo personale e quindi al di là delle proprie appartenenze e al di fuori di eventuali funzioni di rappresentanza esercitate, hanno voluto semplicemente esprimere il proprio interesse e confrontare le proprie idee in materia di educazione scolastica. Gli Atti di questo Convegno, *La scuola della Società civile tra Stato e Mercato*, sono di imminente pubblicazione a cura di Stefano Versari presso l'editore Rubbettino, Soveria Mannelli (Cz).

cui il criterio di formalizzazione della disciplina agisce nella organizzazione dei suoi contenuti. La stessa evoluzione del pensiero epistemologico ha messo in luce che questo statuto di scientificità oggettiva non è solamente il risultato della esigenza di razionalità interno alla disciplina stessa, ma è anche il frutto di molteplici *convenienze di natura storica e sociale.* Il sapere quindi non è solamente un qualche cosa di attinente alla universalità e assolutezza della "Ragione" e perciò ai contenuti e ai metodi della stessa, ma anche ai *significati* e ai *fini* che una determinata epoca assegna ad essi. D'altra parte qualsiasi "testo", ce lo ricorda Gadamer, è costituito anche dai "pre-giudizi" di chi cerca di interpretarlo nella sua oggettività. Il comprendere umano non è solo strumento per capire, ma è anche costitutivo di ciò che si cerca di comprendere. Si tratta insomma, anche in educazione, di mettere in moto una catena di interpretazioni successive, e non una interpretazione definitiva e conclusiva, perché il capire è donazione di senso alla realtà capita e quindi il *perché* un genitore manda in quella scuola il proprio figlio fa parte anch'esso della educazione di natura scolastica quanto, ad esempio, la razionalità delle scienze matematiche. Le esperienze quindi dei mondi vitali non sono solo la cornice entro cui si colloca la riflessione teoretica della scuola, ma sono proposta di una antropologia più completa perché sono portatrici di giudizio critico sulla realtà; e questa non ha potuto non essere una direzione di senso del seminario di studio.

1.1.3. In questo contesto è necessaria anche una attenzione selettiva verso il sovraccarico di oneri impropri e di elementi complementari rispetto a una educazione che è e rimane sempre e solo di natura scolare. C'è un esempio che è noto a tutti e su cui è facile e comodo fare della ironia: sono i due riti di massa che riscuotono il coefficiente di più forte attenzione emotiva da parte degli alunni, e creano conseguenti problemi di ricupero da parte della scuola. Ci riferiamo a quei riti di iniziazione pre-natalizi costituiti dalle occupazioni con il conseguente problema di dover ricuperare le ore scolastiche perse e a quei riti di evasione primaverile che sono le gite scolastiche con il conseguente problema di ricuperare di giorno le ore di sonno perdute nella notte… Sono iniziative all'insegna dell'«esagero, quindi mi faccio notare», più che del «penso, quindi esisto»! Possono però diventare preziosi indicatori di qualità sulla capacità semplificativa rispetto alla onerosità dei mezzi di una scuola, che essendo "cattolica" dovrebbe credere al valore educativo della "povertà". Tutto ciò sarebbe anche indice di consapevolezza e di attenzione all'essenziale di una educazione che potrà spaziare in molti settori, ma che è e rimane sempre di natura scolare. La scuola cattolica è anche Chiesa che evangelizza e cortile che socializza, ma in quanto è coscienza critica di attività che sono della Chiesa e del cortile e non della scuola in quanto tale.

Dire quindi che una scuola è della società civile significa lavorare in direzione di una semplificazione della stessa.

1.2. Segue tutto un complesso di attenzioni riguardante i *mezzi* e fra essi *le istituzioni gestionali e le strutturazioni operative***.** La scuola al riguardo di questi strumenti può come tutti, ma meglio di tanti, esprimere un giudizio di proporzionalità e di sufficienza, avendo come criterio di riferimento unico ed esclusivo, una valutazione di natura pedagogica e cioè la crescita in educatività delle persone. La mediazione politica tra Istituzioni e le esigenze di produttività non sono competenza del momento pedagogico, ma non possono non essere subordinate ad esso. E questo è stato un altro nodo significativo del seminario di studio.

1.3. C'è poi una primaria attenzione ai *soggetti* della scuola e non esclusivamente per esigenze educative interne ad essa, ma per lo stesso progresso della società. La ricerca di quali possano essere questi soggetti educanti naturali necessari a una educazione di natura scolare, la professionalizzazione scolastica della loro identità specifica attraverso il principio di "reciprocità promozionale", la loro cooperazione educativa attraverso il principio di "sussidiarietà coordinata", resi princìpi costitutivi del curricolo scolastico, collocano il problema dei soggetti nel settore dei *fini essenziali e costitutivi della scuola.* La scuola diventa sempre più *scuola dei soggetti*, rispetto a una scuola degli oggetti, dei programmi, dei progetti e delle Istituzioni. Non è, quindi, nella presenza di

una generica comunità educante che consiste lo specifico di scuola cattolica, ma nella presenza strutturata e competente di quei determinati soggetti la cui specificità culturale viene ritenuta costitutiva della identità di una educazione di natura e scolastica e cattolica. Soprattutto questo ha costituito il punto di sintesi di tutto il seminario di studi.

1.4. C'è infine un problema di *riconoscibilità*. Per ben educare non è sufficiente una identità correttamente definita e idealmente completa: non c'è educazione senza comunicazione e quindi la riconoscibilità non è solo mezzo per intendersi ma è un costitutivo dell'educare. La interrogazione ininterrotta sul come viene percepita la scuola della società civile, diventa criterio di verifica della identità della stessa, e la riconoscibilità di un certo tipo di scuola, da elemento costitutivo della convivialità umana, diventa criterio epistemologico di un pensare pedagogico. Con una certa approssimazione, ma nella linea della epistemologia di Ricoeur si può dire che «l'io esiste se l'altro mi riconosce».

2. Cosa significa "scuola della società civile"

Proporre quindi la dizione "scuola della società civile", rispetto a quelle di "scuola dello Stato" o di "scuola del Mercato", ma anche di "scuola cattolica", significa indicare il ruolo primario e fondante dei soggetti naturali dell'educazione sia nei processi scolari che nella stessa istituzione scolastica. Cioè si valorizza e si riconoscono come protagonisti la società civile e i corpi intermedi che ne costituiscono la ricchezza e l'originalità, in primo luogo la famiglia. Le varie dizioni, quindi, scuola di Stato, scuola cattolica, scuola privata laica, scuola della società civile, ecc. non sono né concorrenziali fra loro, né alternative e quindi escludentisi a vicenda, ma esprimono le priorità di intervento educativo perché suggeriscono una scala di valori ontologici dei soggetti educativi. Anche nella scuola il primo posto va assegnato al soggetto educante naturale della scuola stessa, e la forza di una scuola della società civile consiste semplicemente nel tentativo di esprimere questa esigenza educativa di avanguardia, come la più capace di aggregare anche gli altri elementi educativi dell'educazione scolastica.

Il ricorso a *tre fonti istituzionali particolarmente autorevoli* può aiutare a capire la pertinenza di questo tipo di discorso nella scuola rispetto alla identità della stessa.

2.1. Il card. Ruini, nel discorso di apertura della Assemblea della scuola cattolica (27-30 Ottobre 1999), si esprime così: «Un tale rinnovamento può essere infatti sinteticamente rappresentato come il passaggio da una scuola sostanzialmente dello Stato a una scuola della Società civile, certo con il perdurante e irrinunciabile ruolo dello Stato, ma nella linea della sussidiarietà»[2].

2.2. Il compianto Rettor Maggiore della Congregazione Salesiana di S. Giovanni Bosco, nella sua ultima "strenna", documento, quindi, che esprime non tanto il parere di una persona sia pure autorevole ma che rappresenta la sintesi di una esperienza progettuale più che centenaria e di livello mondiale e di tutta una comunità educativa, concludeva in questi termini: «Si è arrivati a questa formulazione ("scuola della società civile"), perché è maturata la convinzione che il diritto ad educare appartiene alla persona umana in quanto tale, prima di qualsiasi appartenenza, e quindi il soggetto naturale della educazione è la persona umana. Chiesa e Stato, Congregazioni e Istituzioni sono complementari e devono offrire un servizio differenziato a tale potenzialità originaria, perché la persona diventi capace di esercitare questo suo insostituibile compito. Si tratterebbe quindi di rendere la società civile, capace di darsi proprie scuole»[3].

Questo non significa che la identità di scuola della società civile si sostituisce in toto a quella di scuola cattolica, ma semplicemente che ne costituisce una ulteriore possibilità interpretativa. Possiamo quindi ritenere che è stata la stessa scuola cattolica che, nel suo evolversi,

---

[2] CSSC- Centro Studi per la Scuola Cattolica, *Per un progetto di scuola alle soglie del XXI secolo. Scuola Cattolica in Italia. Secondo rapporto*, La Scuola, Brescia 2000, p. 61.

[3] J. E. Vecchi, Strenna *Duc in altum*, ed. Istituto FMA, Roma 2002, p. 17.

ha percepito la realtà della scuola della società civile come appartenente e perciò come costitutiva della propria identità; e quindi una riflessione su questo concetto costituisce una ulteriore ricerca sulla identità della scuola cattolica.

2.3. Il card. Martini, in occasione della marcia per la scuola cattolica "*Andemm al domm*", afferma in termini che ci sembrano estremamente pertinenti e inequivocabili: «Il passaggio dalla scuola di Stato alla scuola della società civile è sollecitato e richiesto con sempre maggiore insistenza, oggi. *Tale passaggio è la logica naturale conseguenza del processo di autonomia che si sta sviluppando nei sistemi scolastici di molte nazioni*. Con ciò non si intende esautorare lo Stato dal diritto-dovere di aprire e gestire scuole, bensì indicare un nuovo modo di svolgerlo, per renderlo sempre più rispondente ai bisogni delle persone, delle famiglie e della società di oggi. In particolare, nel pluralismo culturale del nostro tempo, le persone e i raggruppamenti sociali, liberamente costituiti, devono avere la possibilità – opportunamente normata e sostenuta da adeguati interventi – di attivare centri di istruzione e di formazione che assicurino ai genitori l'esercizio del primario e irrinunciabile diritto di scegliere per i propri figli l'iter e l'ambiente scolastico più idoneo e più rispondente ai propri convincenti morali… Il traguardo di questo lungo cammino, ancora non pienamente definito, *è un sistema pluralistico di istituzioni scolastiche pubbliche autonome, statali e non statali,* caratterizzato da flessibilità organizzativa e didattica, da attenzione ai 'mondi vitali' delle persone e da una partecipazione più viva delle famiglie, riconosciute come membri a tutti gli effetti della comunità scolastica. *Si viene così disegnando una concezione di educazione come sistema, cioè come un insieme di 'luoghi'* (famiglia, scuola, parrocchia, associazioni, movimenti) in relazione fra di loro, ciascuno dei quali porta un contributo specifico, nell'ambito del principio di sussidiarietà, all'obiettivo comune che è la maturazione umana integrale del ragazzo e del giovane… Sussidiarietà e autonomia scolastica sono sicuramente i principi che meglio rispettano e promuovono la presenza della famiglia come soggetto educatore… *Il diritto della famiglia alla libera scelta della scuola non è un problema confessionale ma di diritto civile e un bene di tutti tutelato dalla Costituzione*».[4]

Sembrerebbe perciò di potere concludere che la *identità della scuola cattolica*, più che in un progetto previo teoreticamente ben definito e concettualmente ben espresso in ogni sua parte, più che in una appartenenza istituzionale, *consista in un nuovo nome e modo della comunione ecclesiale e del servizio della Carità*, e cioè quasi un "sistema internet" in cui la comunicazione continua e orizzontale diventa capace di produrre successivi e più proporzionati livelli di coscienza pedagogica nei soggetti educativi della scuola.

In sostanza, la scuola cattolica proprio nella direzione del suo voler introdurre i propri mondi vitali come fonte di cultura e perciò di giudizio critico sul reale, si trova di fronte a due difficoltà più ampie rispetto alla scuola stessa, perché dipendenti e dalla *Scienza pedagogica* e *dalla pastorale della Chiesa* in quanto tali.

A) La prima difficoltà consiste nel fatto che nella scuola si fa educazione senza riuscire a fare pedagogia e cioè senza riuscire a produrre dalla propria azione educativa una consapevolezza critica e riflessione sistematica sufficienti a precisare dall'interno della esperienza scolastica quale sia lo specifico della scuola rispetto alla educazione di tutto il soggetto umano. Ne segue che una "pedagogia dalla scuola" non sarebbe ancora in grado di tradurre delle esperienze empiriche e particolari in criteri di giudizio universali capaci di interagire con la tradizionale cultura trasmessa nella scuola. In questo caso è necessario quindi ricorrere a riflessioni e a stimoli che maturino dall'esterno della scuola.

B) La seconda difficoltà consiste in un dato di fatto evidente e ripetuto. La scuola cattolica soffre di "debolezza ecclesiale" perché non ancora capace di diventare costitutiva della pastorale ordinaria della Chiesa, e la Chiesa soffre di "debolezza educativa" per l'incapacità della prassi pastorale ordinaria di capire la specificità della educazione di natura scolastica e perciò di

[4] In: «Avvenire», 22 marzo 2002, p. 16.

rapportarsi correttamente con essa nel comune servizio alle persone. Ne segue che anche per la scuola cattolica *il problema di fondo diventa il superamento di una "laicità incompiuta" e di una "pastorale immatura*". In questo caso la scuola cattolica può, sì, contribuire a questa "maturazione", ma la sua identità pedagogica può emergere pienamente solo da una maturazione più ampia di tutta la "ecclesialità".

3. La prospettiva della scuola della società civile

Ne consideriamo due aspetti. Il primo è costituito dalla rilevanza sociale e anche politico-istituzionale per lo sviluppo democratico del nostro Paese. Il secondo riguarda invece le condizioni stesse perché una scuola della società civile diventi una realtà effettivamente percorribile.

3.1. Il problema della scuola come problema di bene comune e come indicatore di civiltà

Il dibattito sulla scuola italiana fa seguito ad anni di silenzio, di estraniazione, di disinteresse reciproco fra scuola e società. Ne è conseguenza l'attuale difficoltà a comprendere la centralità della scuola per il bene comune del popolo italiano, quasi non si fosse capaci di uscire da logiche estranee all'educazione; logiche burocratiche, clientelari, corporative, conservative, ideologiche, partitocratiche, che si confrontano – e più spesso si scontrano – sulla scuola, perdendo di vista il compito essenziale che è la formazione della coscienza critica, la promozione umana, la elevazione culturale della conoscenza e della coscienza dei giovani.

In questa stagione di intenso ed a volte aspro confronto sul tema della riforma della scuola, è parso naturale lasciarsi riassorbire da preoccupazioni tecniche, del resto importanti. La concentrazione sugli appuntamenti ordinamentali e curricolari ha così, almeno in parte, distratto dal tema di fondo: quello della riforma istituzionale del sistema di istruzione e di formazione. Non si tratta solo di ridisegnare contenuti ed ordinamenti della nuova scuola. La questione decisiva è abbandonare l'attuale modello istituzionale statalista per sostituirlo non con una "*deregulation*" esasperata, ma piuttosto con un nuovo modello istituzionale, espressione delle più vive dinamiche sociali. Il sistema di istruzione e di formazione, insomma, deve passare dallo Stato e dalla sua amministrazione alla società e a tutte le sue articolazioni. Si tratta di avviarsi sulla strada di una reale sussidiarietà nella scuola.

Per il rinnovamento della scuola è necessario uno sforzo di coinvolgimento delle diverse componenti che costituiscono la tradizione culturale del nostro Paese: il pluralismo delle identità culturali in educazione non è danno ma risorsa per una sua maggiore completezza. Si tratta di costruire un "maggioritario" per la scuola. In gioco non è una contrapposizione fra le diverse culture fondanti l'identità del nostro Paese. Tanto meno è in gioco un incontro di vertice fra Stato e poteri forti. Il nodo oggi è in un confronto fra due approcci contrapposti. Da un lato una visione statalista, che annulla la vitalità sociale nella pretesa che lo Stato dia direttamente risposta ad ogni esigenza umana; dall'altro quell'ampia porzione della cultura laica, socialista, liberale, cattolica che si propone la valorizzazione della società civile e della sua creatività nell'ottica di una reale politica sussidiaria.

Dal punto di vista istituzionale, l'idea di scuola della società civile trova, quindi, una prima collocazione nella definizione del suo rapporto con Stato e Mercato. Allo Stato spetta il compito costituzionale di istituire le scuole, non di gestirle, nel rispetto del principio di sussidiarietà; al Mercato spetta reperire le risorse economiche necessarie per una scuola di qualità; alla società civile ed alle libere aggregazioni sociali compete dare risposta al diffuso bisogno educativo. Occorrono evidentemente ulteriori e notevoli approfondimenti concettuali e anche la ricerca di percorsi più immediatamente praticabili, perché una maggiore chiarezza di prospettive può derivare congiuntamente sia da una teoria che si fa azione educativa, sia da una prassi che aspiri ad esprimersi come teoria.

L'intenzione, quindi, è ambiziosa: collocarsi alla frontiera del noto per tentare una esplorazione verso "l'intuìto ma non ancora strutturato", e questo partendo da una comprensione più corretta e da un uso più ampio delle risorse presenti e disponibili. Paradossalmente, si dovrebbe dire che si vuole arrivare a una scuola che sia veramente, totalmente e solamente scuola. Questa non è tautologia, perché ciò che abbiamo di più evidente in Italia è una scuola burocratizzata e sindacalizzata.

Se non è pensabile un percorso di rinnovamento della scuola italiana senza coinvolgere la tradizione culturale del nostro Paese, allora il problema della scuola italiana è problema della società, della identità italiana, è problema di interesse generale e bene comune. Alla radice, la questione più vera della scuola italiana è la sua estraniazione dalla società; e perciò è segno della crisi di tutta una civiltà. In sostanza, con l'iniziativa in corso si mira a due obiettivi: da un lato stimolare altre riflessioni che si propongano di precisare ulteriormente e declinare operativamente l'idea di scuola della società; dall'altro, stabilire progressivamente ponti di comunicazione con realtà, aggregazioni, uomini liberi di quelle aree laica, socialista, cattolica e liberale che sembrano spesso incapaci di comunicazione fra loro ma che, tuttavia, non vogliono venire meno al confronto intellettualmente onesto.

3.2. La scuola della società civile: condizioni di esercizio

Accennato alla necessità di affrontare il problema scuola come problema di bene comune e di civiltà, occorre descrivere un modello di scuola che sia corrispondente a questo diverso approccio, e che sia anche praticabile. Si tratta perciò di porre in secondo piano le pur importanti preoccupazioni tecniche, ordinamentali e curricolari che hanno avuto finora la priorità. Non sono problemi trascurabili, ma si è spesso perso di vista il tema di fondo: "A quale compito è chiamata a dare risposta la scuola e conseguentemente, di che cosa la scuola italiana ha prima di tutto bisogno? Chi in sostanza deve essere la scuola italiana oggi?".

Compito della scuola è sostenere e integrare dal punto di vista scolare e con i suoi specifici strumenti e metodi:

a) innanzitutto, il bisogno educativo dell'alunno;
b) come conseguenza, il diritto dovere educativo delle famiglie, che rimane primario per diritto naturale così come costituzionale;
c) e infine, l'impegno fondamentale dei soggetti della scuola e l'interessamento di tutta la società civile.

La scuola è strumento per il bene ultimo della persona: la si potrà perciò migliorare solo riformandola con l'obiettivo di renderla sempre più funzionale al suo scopo, che è quello di consentire ai soggetti della scuola di educare le giovani generazioni. Dunque, nella scuola l'essenziale è che docenti, genitori, alunni siano chiamati ad una presenza specifica e a funzioni differenziate ma complementari che si armonizzino fra loro ai fini educativi.

La scuola educa attraverso i soggetti che la costituiscono: occorre perciò porsi il problema di realizzare una scuola capace di promuovere questi soggetti. Questo è possibile quando la scuola viene generata dalla responsabilità dei soggetti animativi la scuola stessa. Con la espressione "scuola della società" si indica proprio questo: una scuola che vede valorizzata e riconosciuta come protagonista la società civile e i corpi intermedi che ne costituiscono la ricchezza e l'originalità, in primo luogo la famiglia.

La condizione fondante perché possa generarsi una scuola della società è che la scuola sia libera, cioè sia "culturalmente e strutturalmente" libera. Occorrono, quindi, *sia una reale autonomia per la scuola, sia una reale libertà di scelta della scuola*. Per realizzare questa libertà lo Stato, secondo il principio di sussidiarietà, non può più essere gestore diretto del sistema formativo. Una scelta decisiva e non più rinviabile in questa direzione consiste nell'abbandonare il modello statalista ancora dominante nel nostro Paese, per fare spazio ad un nuovo assetto fondato sulle espressioni più vive e dinamiche della società civile. In tal senso va favorito il passaggio del sistema

dell'istruzione e della formazione da organismo dello Stato a strumento della società civile, e delle aggregazioni sociali capaci di consegnare un patrimonio ideale e culturale alle nuove generazioni.

La *scuola della società civile* comporta una diversa definizione giuridica del rapporto fra le istituzioni: Come già detto, allo Stato compete costituzionalmente di istituire le scuole (non di gestirle), nel rispetto del principio di sussidiarietà; al Mercato spetta reperire le risorse economiche necessarie per una scuola di qualità; alla società civile ed alle libere aggregazioni sociali compete dare risposta al diffuso bisogno educativo. Lo Stato deve, dunque, creare le condizioni perché ogni singolo cittadino e ogni formazione sociale sia resa capace di adempiere alla propria funzione. Si tratta in sostanza di avviare la promozione del cittadino più che quella dello Stato.

La scuola della società civile consente inoltre di rinnovare il modo di porsi delle persone nei riguardi della scuola e della scuola nei riguardi della comunità, perché mediante una partecipazione attiva e responsabile dei cittadini alla vita della società si realizza l'impegno formativo della scuola a favore di una convivenza civile e di una democrazia sostanziale. In questo senso, la scuola della società civile contribuisce a produrre una concezione della democrazia non più solamente basata sulla partecipazione quantitativa al voto, ma anche su una capacità di cooperare al miglioramento della qualità della vita.

4. La strutturazione della scuola della Società Civile

Se, quindi, cultura e struttura della scuola non possono rimanere un qualche cosa di totalmente ricevuto dal di fuori, ne segue che quei soggetti attivi della società che nella scuola si trasformano in fruitori passivi di un servizio o in burocrati di una istituzione, devono essere riportati nella scuola alla loro originaria funzione attiva e creativa, e quindi devono essere resi capaci di produrre cultura e di gestire strutture a servizio dell'educazione scolastica in piena collaborazione fra loro. Il primato educativo nella scuola dei contenuti disciplinari, elementi fondamentali per la formazione di una razionalità critica, deve accompagnarsi con la affermazione che la cultura è anche fatto sociale, perché il sapere non è solo contemplativo, ma modificativo della realtà e si esprime in forme e con oneri che pesano su tutta la società. Da qui la necessità di passare da una scuola "ricevuta", a una scuola "prodotta" dai soggetti della scuola stessa, in modo che l'esigenza di controllo sociale e di verifica della educatività della scuola sia conseguenza della piena e totale assunzione di corresponsabilità educativa da parte dei soggetti sociali, accanto ai tradizionali soggetti professionali della scuola stessa.

In altri termini, occorre proporre un concetto di educazione scolastica che faccia perno sul principio sociale di sussidiarietà, reso principio pedagogico per la definizione del curricolo scolastico, ricostruendo il senso di una educazione della razionalità mediante la cultura critica, a partire dalla presenza dei soggetti come produttori di cultura nella e per la scuola, perché portatori naturali ed esperienziali di criteri di giudizio sulla vita. Il primo impegno di una scuola è abilitare le sue varie componenti e soprattutto i suoi soggetti sociali, ad essere soggetti pedagogicamente rilevanti della scuola stessa, in modo che la loro presenza nella scuola non sia una presenza di tipo para-scolastico, rispetto a quella dei soggetti professionali trasmettitori della cultura consolidata o gestori di strutture.

Una scuola può adempiere al suo scopo più evidente, educare i propri alunni, a condizione che sappia promuovere tutti i soggetti della scuola stessa ad una presenza educativa; per questo occorre precisare la specifica e insostituibile funzione che ogni soggetto ha nell'ambito dell'unica funzione educativa della scuola. Non è sufficiente, quindi, aumentare semplicemente il numero dei soggetti nella scuola: occorre individuare e strutturare la loro specificità culturale-educativa. In questi anni si sono rincorse a livello parlamentare due opposte impostazioni, entrambe incapaci di attingere alla funzione specifica e propria dei diversi soggetti della scuola. Da un lato, nella precedente legislatura, si è ipotizzato un governo della scuola con una quantità ridondante e squilibrata di organi collegiali, che avrebbero sancito il passaggio da un'organizzazione scolastica strutturata sul modello burocratico amministrativo ad una strutturata sul modello assembleare e

parlamentare. Dall'altra, in questa legislatura, ma il dibattito è appena agli inizi, pare si corra il rischio opposto di una esagerazione del ruolo del dirigente della scuola. Nessuno dei due modelli è adatto per l'organizzazione e la gestione di una scuola, nella quale il potere di promozione e di coordinamento dell'attività didattica e la competenza amministrativa non si possono distinguere completamente dall'organizzazione della vita scolastica e dal funzionamento didattico e rispondono tutte ad un principio educativo.

Ciò che va urgentemente superata è la pretesa che disattende la legge sull'autonomia delle istituzioni scolastiche, di definire centralisticamente ogni particolare della vita scolastica; la scuola della autonomia chiede si definiscano univocamente i criteri generali per la strutturazione degli organi collegiali nelle scuole, demandando alle singole scuole autonome, attraverso la regolamentazione di istituto, la strutturazione, la composizione e il funzionamento degli organi collegiali.

Il problema degli organi collegiali di governo è centrale non per una, tutto sommato superata, idea di "partecipazione"; piuttosto perché nel momento stesso in cui la scuola statale non è più "gestita" dallo Stato e diventa Autonoma si pone il *problema di definire chi governa la scuola*. Se il gestore è colui che esprime le linee culturali della propria scuola, a chi spetta questo compito nella scuola statale? Non certo allo Stato stesso, dato che la scuola è autonoma. Neppure, però, al dirigente scolastico. Altrimenti dalla scuola di "proprietà" dello Stato, si rischia di passare ad una scuola di "proprietà" del dirigente scolastico; dal monopolio all'autocrazia. Ecco allora che la riorganizzazione degli organi collegiali di Istituto invoca una riflessione approfondita sul concetto di scuola della comunità.

Inoltre, con la recente attribuzione della personalità giuridica alle scuole statali, esse sono divenute enti pubblici diversi dallo Stato. La legge istitutiva non dà nessuna indicazione circa le modalità di governo di una scuola non più scuola di Stato. È necessaria quindi una disciplina specifica della materia, soprattutto per quanto concerne la parità tra questo nuovo modello di istituzione scolastica e le ex scuole private, ora divenute scuole paritarie. È un qualche cosa ancora da pensare, strutturare e calibrare in quanto le scuole paritarie fanno tutte riferimento a enti giuridici, soggetti già a una propria disciplina specifica.

Occorre dunque la promozione del principio di governo e di responsabilità dei soggetti della scuola, in assenza del quale sarebbe nei fatti bloccato il processo della autonomia. D'altra parte, la Costituzione, all'art. 33 comma 2, dispone che la Repubblica detti le norme generali sull'istruzione, non sulle scuole; non sul servizio, che quindi non è né statale né non statale, ma sulla garanzia che deve essere data ai cittadini; e all'art. 33 comma 4, vuole che le scuole abbiano "piena libertà": il che significa che lo Stato non detta norme sull'organizzazione delle scuole e non entra nella gestione delle stesse.

5. I NODI POLITICI DELLA SCUOLA DELLA SOCIETÀ CIVILE

All'interno della discussione sulla ipotesi di scuola della società civile è già emerso un certo consenso, attorno ad alcuni punti nodali, quali la necessità di una piena autonomia anche economica della scuola, la piena libertà di scelta educativa delle famiglie, la radicale semplificazione legislativa e normativa della istituzione scolastica, la creazione di agenzie autonome di valutazione del sistema scolastico, la abolizione del valore legale del titolo di studio... Risulta anche ovvia a tutti la necessità di porre mano a una radicale riforma degli organismi di governo della scuola.

Ciò che però è parso a tutti più urgente è stata la necessità di *alcuni passaggi legislativi* che potrebbero favorire una certa "praticabilità" del progetto stesso. Sono i seguenti.

A) Una radicale semplificazione legislativa e normativa, che consenta di sburocratizzare la gestione della scuola. Occorre mensilmente potere conteggiare non le nuove circolari, ma piuttosto quelle abolite. Si darebbe così un segnale concreto di inversione di tendenza che, anche psicologicamente, non tarderebbe a dare fiducia agli insegnanti, ora costretti in una mortificante funzione di burocrati.

B) La realizzazione del sistema di valutazione nazionale del servizio scolastico per la qualificazione del sistema formativo. A gestirlo occorre un soggetto terzo, indipendente sia rispetto al Ministero che rispetto ai gestori delle scuole. Lo Stato gestisce le sue scuole, non può quindi essere il soggetto che valuta il sistema scolastico, perché si creerebbe l'assurdo del controllore che controlla se stesso.

Il sistema di valutazione è uno strumento essenziale per l'accreditamento di tutte le scuole, conseguenza non tanto della legge paritaria, quanto piuttosto della legge sulla autonomia scolastica. Occorre però un sistema che sia concepito in chiave pedagogica, per delineare criteri di qualità educativa della scuola. In altri termini, si dovrà operare con modalità educative verso le scuole affinché definiscano autonomamente, pur in un quadro di indici nazionali di valutazione dei risultati educativi, i propri criteri di qualità. Il sistema dovrà essere capace di valorizzare gli attori della formazione e promuovere la responsabilità educativa dei genitori. Circa l'ipotesi di certificazione del sistema qualità della classe ISO 9001, si tratta di una possibilità che deve rimanere volontaria e che comunque richiede preliminarmente la definizione di un percorso essenziale, con un ridotto onere economico per le scuole, riferito ad una linea guida concordata con organismi di certificazione accreditati.

Ma alla base di tutto, e come indicatore primario di qualità e perciò di efficienza educativa, rimane la possibilità/necessità della scuola stessa di autovalutarsi, e quindi la capacità dei soggetti di gestire una attività di autovalutazione della scuola. In tutto questo occorre porre una grande attenzione per evitare il rischio sempre latente della moltiplicazione di adempimenti formali e burocratici: non sono infatti sufficienti le buone intenzioni per evitare questo che è il male endemico della scuola italiana.

C) La necessità di segnare in modo evidente una discontinuità anzi una autentica inversione di tendenza mediante la concreta promozione, qualificazione, valorizzazione dell'associazionismo non politico, ma pedagogico dei docenti, dei genitori e degli studenti.

D) L'indispensabile autonomia anche economica della scuola proprio per la libera assunzione di responsabilità da parte dei soggetti della scuola e quindi per consentire a docenti e dirigenti scolastici un più libero esercizio della loro professionalità. In altre parole le scuole devono diventare veri e propri enti autonomi.

E) Per quanto riguarda la formazione professionale, la necessità che venga cassata la legge 9 del 1999. Essa ha elevato l'obbligo di istruzione a 15 anni: si tratta di una norma oramai superata dall'art 68 della legge 144 dello stesso anno, che ha introdotto l'obbligo formativo fino ai 18 anni. Sono divenuti evidenti e ben documentati i numerosi danni provocati nei due anni di applicazione, seppur parziale, di questa legge: è contro l'interesse e la educazione dei preadolescenti anticipare ai 13 anni il termine della scuola di primo grado e portare l'obbligo scolastico fino a 15 anni. La forza dell'obbligo formativo rispetto all'obbligo scolastico è data dal fatto che punta al successo per tutti (diploma o qualifica professionale) mentre la legge 9 ha ancora un'impronta inaccettabile di "obbligo" e non punta al successo (la gran parte dei ragazzi obbligati è stata "prosciolta" e quindi non ha superato l'anno). Accanto a ciò, occorre riequilibrare l'offerta formativa – oggi totalmente sbilanciata sul lato scolastico – assicurando un adeguato numero di corsi di formazione professionale in tutto il territorio nazionale.

6. Il riconoscimento del "diritto di scelta delle famiglie" come fondamento e la "detrazione di imposta" come "strumento" per la concretizzazione di un diritto sociale dei corpi sociali intermedi

6.1. Il problema di fondo

La legge sulla autonomia scolastica (L. 59/97, cosiddetta Bassanini) afferma che «*L'autonomia didattica è finalizzata (...) alla libertà di scelta educativa delle famiglie*». Si tratta

quindi di un elemento di natura scolastica che fonda un principio di civiltà. Questa libertà di scelta educativa non è al momento diritto acquisito perché ragioni economiche limitano:

1) la libertà di scelta educativa della famiglia;
2) la libertà della scuola nel proporre il proprio intendimento educativo;
3) la libertà di aggregazione e presenza istituzionale.

Abbiamo visto come la libertà della scuola è possibile solo nella autonomia delle scuole e questa è realizzabile se vi è parità di condizioni di partenza fra le scuole e fra le famiglie che le scelgono. La conseguenza è che gli interventi dello Stato devono essere finalizzati a fornire risposte ai bisogni (il diritto alla libera scelta) ed a creare le condizioni perché ogni formazione sociale sia promossa al suo compito, ponendola in grado di rispondere al bisogno educativo del territorio. L'autonomia ha dunque le stesse ragioni di fondo della parità: entrambe, affermando il primato della società sullo Stato, si basano sulla responsabilità e sulla libertà dei soggetti della scuola. La libertà di scelta educativa delle famiglie non costituisce, quindi, problema confessionale ma è problema di libertà civili del Paese.

Il diritto alla libera scelta educativa è riconosciuto dalla Costituzione dove afferma essere «*compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana*» (art. 3). La soluzione del problema sta dunque nel legiferare realizzando il dettato, oltreché lo spirito, della Costituzione Italiana, che riconosce la responsabilità educativa della famiglia, la gratuità della scuola dell'obbligo, la equipollenza di trattamento degli studenti di scuole non statali, stabilendo con ciò il diritto alla libertà di educazione senza condizionamenti culturali ed economici. Si tratta dunque di realizzare il "*senza oneri per le famiglie*" nella scelta educativa.

L'arretratezza con cui il dibattito sulla libertà di educazione viene affrontato nel nostro Paese deriva da pregiudizi ideologici datati che erigono contrapposizioni inesistenti fra scuola di Stato e scuola non statale. «Non si può esaltare l'idea della scuola di Stato senza descriverne la realtà così come non si può denigrare la realtà della scuola dei preti senza citarne l'idea» osservava nel 1961 il Priore di Barbiana, Don Lorenzo Milani, che aggiungeva: «né preti e né laici potranno mai fare nulla di perfettamente puro e sarà dunque meglio lasciare che si perfezionino quanto possano gli uni e gli altri possibilmente senza difficoltà economiche in libera e realmente pari concorrenza»[5].

6.2. La legge 62/2000

Recentemente il Parlamento italiano, per la prima volta nella storia della repubblica, ha legiferato sul tema, approvando le "Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione" (L. 62/2000); il testo afferma, positivamente, che la scuola paritaria fa parte del servizio nazionale della pubblica istruzione e prevede l'erogazione di limitate risorse economiche per il diritto allo studio e per le scuole materne ed elementari. Numerose tuttavia sono le ragioni di insoddisfazione:

- sono fissati i doveri della futura Scuola Paritaria ma non i diritti, rimanendo formale l'enunciazione che la scuola paritaria fa parte del servizio nazionale della pubblica istruzione;
- l'erogazione di risorse per il diritto allo studio per tutte le famiglie, indipendentemente dalla scuola scelta, conferma una condizione di disparità a svantaggio delle famiglie che scelgono le scuole non statali;
- la legge offre qualche risorsa economica, ma non in base al diritto di scelta delle famiglie (diritto di scegliere quale scuola frequentare), bensì in forza del principio del diritto allo studio (diritto di frequentare la scuola). Appare censurabile, quindi, la volontà espressa dal legislatore di non rendere in alcun modo acquisito il diritto alla libera scelta a pari condizioni economiche, neppure prevedendo una accettabile transitorietà nella erogazione delle risorse economiche.

---

[5] L. MILANI, *Lettera ad Aldo Capitini, del 9 marzo 1961*, in D. ANTISERI - L. INFANTINO, *Le ragioni degli sconfitti nella lotta per la scuola libera*, Armando, Roma 2000, p.70.

6.3. Precisazioni terminologiche

A questo punto occorrono alcune precisazioni terminologiche per evitare confusioni ed equivoci.

a) Parità e libertà di scelta delle famiglie

Si parla spesso di "richiesta di parità". Pare però più corretto parlare di "libertà di scelta delle famiglie". La questione, tutt'altro che formale, deriva dall'art. 33 della Costituzione, 4° comma, che afferma: «La legge, nel fissare i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che chiedono la parità, deve assicurare ad esse piena libertà ed ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuola statale».

Dunque, la "parità" realizza le condizioni affinché le scuole non statali possano operare in piena libertà secondo le norme generali sull'istruzione definite dallo Stato (art. 33, 2° comma). La parità è pertanto il riconoscimento della "pubblicità" del proprio servizio che le scuole hanno il diritto di richiedere ai sensi dell'articolo 33 della Costituzione. La parità, quindi, è "libertà della scuola".

La "libertà di scelta educativa" è invece la condizione che definisce in termini economici il trattamento scolastico equipollente previsto dalla Costituzione per gli alunni che frequentano le scuole non statali. Per questo parliamo di "strumenti per il riconoscimento del diritto di scelta delle famiglie". Si tratta quindi del riconoscimento di un diritto sociale dei corpi intermedi: è insomma "libertà delle famiglie".

Alcuni richiedono anche di limitare le risorse economiche alle sole scuole senza fine di lucro. Il fine di lucro non pare viceversa elemento caratterizzante o meno il diritto alla sovvenzione statale. Infatti, il diritto primario e fondamentale non è quello delle scuole alla sovvenzione (diritto oltretutto costituzionalmente fragile) ma quello delle famiglie alla scelta e a pari condizioni economiche. L'assenza del fine di lucro sarà piuttosto motivo di specifici benefici fiscali propri delle *onlus*.

b) Diritto allo studio e libertà di scelta educativa

La Costituzione (artt. 117 e 118) attribuisce alle regioni ed ai Comuni la materia dell'assistenza scolastica che, con espressione similare, è anche qualificata "diritto allo studio" e regolamentata dal DPR 616/1977. Conviene perciò chiarire almeno concettualmente la distinzione fra diritto allo studio e libertà di scelta educativa.

Il diritto allo studio è in sostanza il diritto di ogni persona di frequentare l'istituzione scolastica (diritto sancito dai citati artt. 117 e 118). Si tratta, insomma, di disporre dei mezzi necessari per potere andare a scuola.

La libertà di scelta educativa, invece, è il diritto di ogni persona di potere scegliere quale scuola frequentare, a parità di condizioni economiche (equipollenza di trattamento: artt. 2, 3 e 33). Si tratta, cioè, di poter scegliere tra varie offerte educative.

6.4. Gli strumenti per realizzare il diritto di scelta delle famiglie

I diversi strumenti per realizzare il diritto di scelta delle famiglie sono riconducibili a due grandi ipotesi:

a) finanziamenti diretti alle famiglie, con il metodo del buono scuola o del credito di imposta;
b) finanziamenti alle scuole, con meccanismi di convenzione oppure sostenendo parte dei costi, in genere quelli degli insegnanti.

Senza entrare in una analisi accurata e in una valutazione critica dei vari strumenti, non si possono non ricordare due verità elementari:

- i "mezzi" non sono neutri, ma sottintendono un giudizio di valore sia sul modello di scuola che tramite essi si finisce con il proporre, sia sulle priorità ontologiche dei soggetti della scuola;

- il limite oggettivo del finanziamento diretto alla scuola è il prestare continuamente il fianco all'accusa di incostituzionalità. Sappiamo che sono accuse pretestuose, ma è urgente eliminare anche i pretesti, senza sacrificare l'essenziale.

Trattandosi invece di un problema di fattibilità immediata, di tipo prevalentemente tecnico, ci sembra conveniente un cenno, leggermente più ampio a ciò che viene comunemente chiamato "credito di imposta", ma che più correttamente si dovrebbe indicare come *"detrazione di imposta"*.

Prima di tutto, esso non va confuso con la detrazione dall'imponibile fiscale. Quest'ultima infatti comporta la possibilità di detrarre dal reddito imponibile (entro un limite prestabilito) le spese ammesse a detrazione: è il meccanismo con cui, ad esempio, oggi si detraggono le spese mediche. Sostanzialmente significa recuperare cifre molto modeste: attualmente, al massimo, il 19% delle spese ammesse a detrazione.

Altro è il meccanismo della detrazione d'imposta. Si tratta, appunto, di una detrazione dall'imposta che una famiglia deve corrispondere allo Stato. In questo caso si versa a saldo la differenza risultante, oppure si espone il credito derivante a rimborso. Un semplice esempio potrà chiarire meglio il meccanismo della detrazione di imposta. Se si riconoscessero le spese scolastiche sostenute come oneri deducibili, fino ad un tetto massimo, ad esempio, di due milioni, una famiglia che raggiungesse o superasse questo tetto di spesa, otterrebbe un beneficio fiscale di circa quattrocento mila lire; se invece le spese scolastiche con il medesimo tetto fossero riconosciute come detrazione o credito di imposta, una famiglia nelle medesime condizioni ricupererebbe tutta intera la cifra spesa di due milioni. Si tratta, quindi, di uno strumento equo ed applicabile allo stesso modo per tutte le famiglie, sia di scuola statale come non statale, in quanto il meccanismo è bilanciato dalla fiscalità progressiva a cui le stesse famiglie sono già soggette, e quindi, comporta un beneficio più marcato per i titolari di reddito di ammontare esiguo. Soprattutto è uno strumento inattaccabile sul piano costituzionale. L'AGeSC (Associazione Genitori Scuole Cattoliche) ha fatto predisporre un contributo di studio su questo argomento da parte del prof. Alessandro Giovannini, docente di Diritto Tributario nella Università di Pisa. Esso è stato consegnato già nel corso della passata legislatura alla Commissione Cultura del Senato e ampi stralci sono stati pubblicati sul quotidiano "Avvenire", il 25.09.'98.

7. UN PATTO SOCIALE PER LA SCUOLA

7.1. La politica scolastica in Italia sta attraversando una stagione di intenso affollamento riformatore. Ciò si spiega con la necessità di procedere ad un profondo rinnovamento delle strutture, dei percorsi, dei contenuti ordinamentali e curricolari della scuola. Non è detto, tuttavia, che in tal modo si arrivi a toccare il cuore del problema-scuola nel nostro Paese. La questione cruciale attiene, infatti, all'indeclinabile esigenza che la scuola non offra soltanto conoscenze e competenze, ma sia anche capace di formare la persona. Per rendere possibile questo, il nuovo profilo ed una cultura "adulta" della scuola in Italia, devono scaturire dall'apporto di tutti i soggetti che ne sono protagonisti.

La scuola ha, in altri termini, bisogno di essere rigenerata dai gestori, dai docenti, dai genitori e dagli studenti che a titolo diverso la compongono e le cui funzioni complementari vanno armonizzate nell'ottica del comune e primario interesse educativo. Non è più sufficiente, in tal senso, garantirne la semplice partecipazione, ma occorre che i soggetti della scuola siano chiamati ad assumere precise responsabilità per stringere assieme un nuovo patto sociale.

7.2. Il Governo del Paese è chiamato a farsi traino di questo "patto sociale" per l'educazione e la scuola. In termini non genericamente esortativi ma concretamente tangibili: *il sistema educativo di istruzione e di formazione italiano deve diventare priorità per il Paese*. È una scelta strategica che chiede gesti concreti per realizzare un percorso formativo adeguato, capace fra l'altro di recuperare educativamente i presupposti della identità nazionale italiana. Non è possibile un

confronto multietnico se non avendo piena coscienza di sé, della propria identità. Anche per questo la priorità per l'Italia è promuovere, rinforzare, spronare il nostro sistema formativo alla consapevolezza del proprio compito educativo, centrale per il bene comune.

7.3. È evidente che il percorso tratteggiato, gli obiettivi indicati, non potranno essere l'esito di singole, pur generose, volontà sociali e politiche. Il Potere Esecutivo ed il Potere Legislativo devono dare risposte alle richieste formulate. Ma questo non è sufficiente e non è neppure detto, alla fin dei conti, che sia risolutivo. È il "patto sociale" per l'educazione il nucleo centrale di un possibile mutamento "corale" nel modo di affrontare il problema dell'educazione scolare. Occorre perciò lo sforzo di tutti per creare le condizioni per l'incontro fra storie e culture differenti eppure concordanti sulla necessità di costruire una *scuola della società civile*: un incontro mediante il quale cordialmente confrontarsi ed aiutarsi insieme a progredire.

7.4. Ma trattandosi di scuola cattolica, è soprattutto la comunità cristiana che dovrebbe ricuperare la sua ecclesialità educante, attraverso un patto con e per le proprie scuole, in modo che la scuola cattolica, sia come corpo sociale intermedio, sia soprattutto come soggetto ecclesiale educativo complessissimo, si senta veramente scuola di una comunità di fede, in cui ogni componente possa e diventi responsabile di tutto l'insieme, e in cui la comunità di fede possa fare proporzionata esperienza di salvezza accostandosi alla globalità del fatto scolastico.

È necessario, quindi, delineare un quadro di queste complessità oggettive, chiarirne i problemi culturali sottesi, per consentire alle varie forme di servizio complementare di potersi coordinare in unità educativa. Sembra, cioè, estremamente importante diventare più coscienti delle dinamiche a cui la scuola cattolica andrà sempre più incontro, sia sotto il profilo decisionale, come rispetto a quello delle presenze necessarie per perseguire quella "spiritualità di comunione" che è il segno della Chiesa nella "*Novo millennio ineunte*" (n. 43).

Come per la Chiesa, così per la scuola cattolica, la corresponsabilità di ognuno verso tutti e di tutti verso ognuno, non può essere lasciata solo alla buona volontà delle persone, ma esige una serie di comprensioni e di strutturazioni intermedie che vanno individuate, pensate e organizzate operativamente in funzione della *formazione intellettuale, spirituale, ecclesiale dei nuovi ministeri*. Si tratta, insomma, di ripensare lo stesso concetto di Chiesa a partire anche dalla educazione di natura scolastica. Questo sembra essere, oggi, il problema di fondo della scuola cattolica italiana: non una rendita, quindi, ma una sfida, non una conquista o un possesso, o un privilegio, ma l'accettazione serena di un dono. Forse ciò che veramente interessa e serve alla scuola cattolica è che ci sia qualcuno in meno a sapere che cosa la scuola cattolica debba fare o che cosa si possa fare per essa, e qualcuno in più a fare qualcosa nella stessa.