CAPITOLO DICIASSETTESIMO

IL PROGETTO DIOCESANO E LE RETI DI SCUOLE

A.Vincenzo Zani*

L'applicazione della legge 59/1997 sull'autonomia scolastica comporta una serie di cambiamenti e di innovazioni che interessano le scuole cattoliche, la loro presenza sul territorio e il loro legame con la chiesa locale. In queste brevi considerazioni si intende raccogliere il frutto delle riflessioni che gradualmente si sono andate arricchendo circa questo argomento, in occasione di convegni o di pubblicazione di documenti, e che, con l'emanazione e con la successiva attuazione della legge sull'autonomia, offrono orientamenti pratici utili ad affrontare le problematiche relative alla razionalizzazione e al dimensionamento delle scuole sul territorio.

Durante il Convegno nazionale della scuola cattolica del 1991 già si era posta l'urgenza di una più esplicita presa di coscienza della necessità di progettare e lavorare insieme tra scuole cattoliche presenti in uno stesso territorio. In una delle sintesi dei lavori di gruppo, Fr. Giuseppe Gioia così scriveva: «La dimensione comunitaria, caratteristica propria della scuola cattolica (cfr, *Gravissimum educationis,* n. 8), resta ancora una realtà bisognosa di maggiore compiutezza. Su questo cammino sembrano gravare vari fattori: a) tradizioni consolidate, specialmente nelle scuole "congregazionali"; b) paure del nuovo e del non ancora sperimentato; c) l'impreparazione e l'indisponibilità di persone e di strutture; d) la situazione di non riconoscimento normativo paritario della scuola cattolica […]; e) la cultura della non partecipazione e della delega educativa; f) una certa "separatezza" tra scuola cattolica e realtà ecclesiale territoriale. Comunque, a fronte di queste difficoltà, si nota un generale fermento di cambiamento e la volontà di un loro superamento senza attendere regali e sconti da parte di altri»[1]. Il testo continuava sottolineando il concetto di primaria importanza della "comunità educante" come fondamento del compito educativo della scuola e come "luogo" nel quale si traducono i valori di comunione, reciprocità, solidarietà, appartenenza della scuola cattolica. Ogni scuola, in quanto comunità educante e in quanto soggetto istituzionale, deve avere una propria legittima e indispensabile autonomia; essa non deve, tuttavia, chiudersi in se stessa, ma sapersi poggiare intimamente e vitalmente nella più grande comunità ecclesiale attraverso l'effettivo radicamento nella Chiesa locale

Lette alla luce delle disposizioni legislative, emanate nel corso degli ultimi anni in materia scolastica, quelle considerazioni suonano particolarmente pertinenti non soltanto per un inserimento più organico della scuola cattolica nel contesto della chiesa locale, ma soprattutto per una sua più effettiva interazione con il territorio e con le istituzioni locali, come del resto viene chiaramente indicato dalle leggi dell'autonomia e della parità.

1. LA RIFORMA DELL'AUTONOMIA, I SUOI EFFETTI SUL RAPPORTO TRA SCUOLA E TERRITORIO E LE PROSPETTIVE DI IMPEGNO DELLA SCUOLA CATTOLICA

Parlare dell'autonomia come di una riforma è piuttosto riduttivo. Essa potrebbe più che altro essere definita come il cambiamento di paradigma culturale finora seguito nell'impostazione del sistema scolastico nel nostro paese. Siamo, infatti, dinanzi al passaggio

---

* Sottosegretario, Congregazione per l'Educazione Cattolica, Città del Vaticano.

[1] Cfr. CEI-CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *La presenza della scuola cattolica in Italia,* Editrice La Scuola, Brescia 1992, p.218 ss.

da un sistema di tipo monocentrico e piramidale a un sistema scolastico di tipo policentrico e orizzontale. Il Ministero dell'Istruzione mantiene una sua centralità con compiti di orientamento generale; tuttavia molte delle sue competenze sono state trasferite alle Regioni, alle Province e agli Enti locali. Il "centro" della singola istituzione scolastica acquista una forte rilevanza, diventando il luogo di una precisa assunzione di responsabilità, da attuarsi con una propria autonomia in diversi importanti settori. Uno dei Regolamenti più significativi per l'attuazione dell'autonomia è stato quello relativo alla didattica. Esso prevede l'elaborazione del piano dell'offerta formativa (POF) che diventa la carta di identità culturale dell'istituto, all'interno della quale deve essere esplicitata la "progettazione curricolare, extracurricolare, educativa e organizzativa che le singole scuole adottano autonomamente". Inoltre gli istituti autonomi possono collegarsi in rete per realizzare un progetto con finalità didattiche, di ricerca, sperimentazione, formazione e aggiornamento. Sono ammesse a far parte della "rete" anche scuole non statali paritarie e strutture di formazione accreditate. Alle scuole, singolarmente e in rete, è anche consentito di stipulare convenzioni con università statali o libere, enti o associazioni in grado di dare il loro apporto alla realizzazione di obiettivi specifici, aderire a concorsi per l'acquisto di beni e servizi che facilitino i compiti formativi.

Questo è quanto prevede la normativa riguardante l'autonomia. Occorre, tuttavia, formulare qualche ulteriore considerazione su questa prospettiva introdotta dalla legge 59 del 1997 e ora in fase di attuazione, mentre attendiamo ancora di conoscere più dettagliatamente quale sarà il definitivo progetto di cambiamento della scuola italiana, in fase di approvazione da parte dell'attuale Governo.

Dunque, l'autonomia ha rappresentato l'orientamento politico e pedagogico della riforma, una linea guida che insiste, come ho detto sopra, sulla maggiore responsabilità delle varie parti del sistema. Non essendo l'autonomia un modello definito ma un criterio per un possibile modello, si ritiene che le decisioni che i diversi attori attiveranno potranno far evolvere il sistema verso le direzioni desiderate, secondo tempi proporzionati e funzionali. L'autonomia politica è solo una parte dell'autonomia e va correlata all'autonomia pedagogica. Dunque in essa vi sono alcuni nodi problematici che è bene evidenziare, come ha già fatto, fra gli altri, L.Guasti, e che ci tornano utili per le nostre considerazioni sul tema delle reti tra scuola[2].

La riforma, pur rimanendo all'interno di un approccio istituzionale, è stata influenzata dalla corrente cultura sistemica, soprattutto là dove ha individuato esigenze di relazione e di integrazione tra i diversi attori, anche se non ha scelto con determinazione e chiarezza tale linea di orientamento. La strategia di riforma si è soprattutto strutturata intorno al rapporto centro/periferia e sulla conseguente distribuzione del potere tra le parti. L'ottica sistemica affronta il problema da un altro punto di vista, centrando la sua attenzione sul *contenuto specifico e strutturalmente relazionale* del sistema o dei diversi sottosistemi, non sulla distribuzione del potere.

Pur in presenza di una forma di integrazione tra i due approcci al problema, si è sviluppata una logica di rete che implica un superamento della visione tradizionale – separazione e specificità dei poteri – a favore di elementi di *relazione e strutture di connessione* che tendono a costituire la logica dei rapporti come coessenziale allo sviluppo complessivo.

«Dalle premesse teoriche relative all'approccio sistemico, possono emergere diverse conseguenze, ma una, in particolare, merita attenzione […] Si è di fronte a un sistema quando le singole parti autonome tra di loro, ricevono un'*attribuzione relazionale* che rende significativo il rapporto producendo un valore aggiunto rispetto al risultato ottenuto dalla somma delle parti. Il sistema quindi si muove su due piani, quello delle parti nel campo e quello della capacità di attribuzione relazionale che a quelle parti viene assegnata. Il nuovo si

[2] Cfr. L. GUASTI, *La riforma della scuola. Quel che resta da pensare*. Edizioni Glossa, Milano 2001.

produce sulla base di un'interazione relazionale tra oggetti o tra oggetti e soggetti. Il sistema non è un dato, è prima di tutto una costruzione mentale. Occorre saper vedere la struttura che connette le diverse parti, così come occorre saper vedere o costruire una nuova strutturazione tra le parti. L'evoluzione del sistema dipende dalla capacità strutturante e proiettiva dei soggetti. Ma dipende anche dalla capacità delle parti di avere relazioni diverse in rapporto alle differenti parti del sistema»[3].

In questo orizzonte di considerazioni, l'autonomia pone un problema alla società riconducibile alla sua effettiva praticabilità rispetto a tutti i grandi sistemi, con particolare riferimento a quelli politico ed economico. Il sistema formativo che potrebbe essere definito "sistema pedagogico" può iniziare, proprio in virtù dell'autonomia assegnata e dell'autonomia che vorrà darsi, un suo diverso percorso storico basato sulla centralità del concetto di rapporto tra sistemi piuttosto che su quello di dipendenza, sia essa politica sia essa economica. Il sistema pedagogico esplica la sua missione mediante l'apertura agli altri sistemi ma deve essere posto nella condizione di disporre di risorse, regole e valori propri pur disponibili ad ogni confronto ed integrazione culturale e sociale. Da questo punto di vista la strategia politica basata sull'autonomia dei singoli istituti scolastici ma incardinata nello stesso assetto dello Stato, pur ai suoi diversi livelli, risulta debole rispetto all'autonomia del sistema pedagogico, anche se può essere interpretata come un primo passo per la sua progressiva realizzazione. Si tratterà di mettere a tema questa prospettiva e di analizzarne spessore fondativo, modellizzazione e praticabilità. Le conseguenze sarebbero certamente consistenti perché modificherebbero l'attuale linea di tendenza che sposta la distribuzione del potere dal centro alla periferia, sia essa regionale o territoriale – o dallo Stato centrale allo Stato locale – verso la relazione tra le parti che mantengono l'indipendenza del loro valore fondante e specifico: la formazione.

Nella prospettiva che si sviluppino ulteriormente il concetto e l'esperienza di una autonomia più completa e articolata, resta il fatto che la riforma è avviata e che, nonostante i tanti limiti, l'autonomia fa della scuola un sistema di libertà, di responsabilità, di autogoverno, dove si incontrano il diritto ad apprendere degli studenti, la libertà di insegnamento dei docenti, la libertà di scelta da parte delle famiglie: la scuola delle persone, la scuola come comunità che lavora per la comunità, la scuola come espressione delle comunità che compongono la società civile.

Che cosa significa l'autonomia delle scuole nel contesto delle altre istituzioni: Comuni, Province, Regioni? Le leggi, nel riassetto dei poteri tra centro e periferia, tra Stato, Regioni, Enti Locali, non prefigurano un rapporto di subalternità dell'istituzione scolastica ma un rapporto alla pari e una dislocazione articolata dei poteri in luoghi decisionali diversi, non contrapposti ma concorrenti. Questo sistema complessivo delle istituzioni scolastiche autonome, statali e non statali, che si deve confrontare con le autonomie locali, pone un problema fino ad oggi poco esplorato: il ruolo politico, oltre che istituzionale, nel territorio delle scuole dell'autonomia.

La scuola autonoma sul territorio dovrebbe essere la scuola dei progetti, delle identità territoriali e dei patti territoriali, delle vocazioni allo sviluppo, della rinascita culturale, sociale e civile del contesto territoriale, del pieno inserimento della scuola nei progetti dell'Europa. E tutto questo richiama ovviamente la necessità e l'urgenza di mettere in funzione l'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema di Istruzione che svolga il compito di verificare i progetti attuati sul territorio e i relativi risultati. Questo strumento, atteso e necessario, dovrà valutare confrontandosi con i parametri internazionali e tenendo conto, in primo luogo, dell'autovalutazione di ogni istituto come elemento regolatore dell'innovazione; ma la scuola dell'autonomia non potrà sottrarsi al giudizio anche di tutti gli altri soggetti, interni ed esterni, e del suo territorio.

---

[3] L. GUASTI, *op. cit.* pp. 39-40.

Nel processo di autonomia sono insiti non pochi rischi legati, per esempio, alla novità di dover gestire un'istituzione che fino ad ora obbediva a norme centrali precise e dettagliate, alla possibile corporativizzazione, alla difficoltà di preservare la propria identità e la propria missione senza piegarsi alle logiche della produzione e del mercato o alla mancanza di coraggio nell'assumersi la responsabilità. Nonostante questi rischi, si può dire, tuttavia, che i primi passi per transitare dalla scuola dello Stato alla scuola della società civile e della Repubblica sono stati compiuti e che tutto ciò costituisce la base per le ulteriori innovazioni che l'attuale Governo si appresta a varare.

D'altronde gli esiti di ricerche svolte e il confronto con altri paesi dimostrano che l'autonomia delle scuole, oltre che a porsi come una delle soluzioni dell'eccessiva burocratizzazione del nostro sistema scolastico, è difendibile come modello più rispettoso dei bisogni degli utenti e della comunità, e coniuga la difesa di un valore (la libertà di scelta) a modalità organizzative più funzionali, implementando una serie di importanti cambiamenti che vanno previsti e controllati e che richiedono una mentalità nuova per una gestione più interattiva e collaborativa tra istituti scolastici. In questa prospettiva anche la scuola cattolica, presente essa pure nel contesto territoriale, dovrà imparare sempre di più a pensarsi come parte di un insieme di soggetti istituzionali, distinti ma convergenti operativamente intorno a modelli di "reti interattive".

Come ha scritto L. Ribolzi alcuni anni fa[4], l'"autonomia della scuola quotidiana", che si realizzerà in un periodo non breve, investe alcuni settori di interesse immediato i quali devono essere oggetto di attenta riflessione anche da parte della scuola cattolica e sollecitare a muoversi, per quanto è possibile, con modalità collaborative anche sul piano istituzionale. I settori che subiranno trasformazioni saranno i seguenti.

- Si modifica il ruolo degli insegnanti, a cui è richiesta una più elevata professionalizzazione, con una riforma globale dei sistemi di formazione, reclutamento e progressione di carriera. La razionalizzazione dei bacini di utenza, l'introduzione di profili più articolati cui corrispondono maggiori competenze o responsabilità, e quindi riconoscimenti diversificati, il potenziamento delle attività di ricerca e sviluppo sono condizioni della scuola autonoma. Gli insegnanti potrebbero essere dislocati su un più vasto ventaglio di agenzie formative operanti sul territorio. Coloro che resteranno nella scuola assolveranno sempre più anche compiti di organizzazione della trasmissione di conoscenze complesse di mediazione culturale che comporterà una intensificazione dei rapporti con la famiglia e con l'ambiente esterno, per predisporre percorsi formativi adeguati.

- Cambia anche il profilo professionale dei capi di istituto che in una scuola autonoma diventa sempre più l'organizzatore di un ambiente di apprendimento, con un aspetto gestionale preminente. La sua è una funzione complessa e per dirigere una scuola dovrà saper padroneggiare almeno quattro aree fondamentali: quella gestionale, soprattutto di gestione delle risorse umane; quella relazionale, con una sottolineatura dei compiti di comunicazione; quella legislativo-amministrativa e quella didattica, legata soprattutto alla capacità di controllo delle diverse fasi del processo di insegnamento.

- La trasformazione in corso del modello scolastico comporta in un certo senso una "*educazione del consumatore*"; si tratta, in altri termini, di riabituare le famiglie ad esercitare quel ruolo di partecipazione attiva e di controllo intelligente da cui la burocrazia le ha per troppo tempo espropriate. Il coinvolgimento dei genitori e il sostegno delle famiglie non si esplicano in termini assistenziali o piattamente assembleari, ma passano attraverso la creazione dentro la scuola di partecipazione effettiva e di raccordo con l'ambito familiare. In questo senso il raccordo con l'extra scuola è fondamentale, come anche il rispetto della possibilità che i ragazzi abbiano ampi spazi aggregativi e diverse opportunità formative.

---

[4] Cfr. L. RIBOLZI, *Il sistema ingessato,* La Scuola Editrice, Brescia 1997, p.209 ss.

- Un aspetto particolare del rapporto tra scuola, famiglia e comunità civile sarà la trasformazione degli organismi di gestione delle scuole, dei livelli intermedi e del centro, che dovrebbero vedere ridefinita la loro composizione in base alle nuove funzioni. Questi organismi andranno ripensati nei loro compiti e nelle loro competenze, quali ad esempio: il rapporto della scuola con i genitori, gli studenti e le comunità locali; il raccordo tra la scuola e la gamma delle differenti possibilità formative offerte dalle agenzie abilitate a ciò, presenti sul territorio; l'integrazione su questi aspetti tra scuola pubblica dell'autonomia e scuola non statale.

Alla luce di quanto detto, è opportuno ricordare che nessun modello è perfetto, e tanto meno nasce perfetto; quello dell'autonomia presenta dei vantaggi, ma anche dei rischi reali. Il più immediato è quello che, nonostante la razionalizzazione della rete scolastica, solo scuole grandi o più attrezzate possano realizzarlo, mentre potrebbe essere gravoso per le scuole piccole, disagiate o povere. Oppure, nel caso opposto, che si crei un eccesso di frammentazione, almeno fin tanto che il mercato non opererà una selezione tra le scuole. Ecco, pertanto, una delle ragioni per le quali, tra i regolamenti applicativi della legge sull'autonomia, si è ipotizzata la possibilità di valorizzare forme federative di scuole attraverso la costituzione di reti. Anche in altri paesi vengono largamente praticate queste esperienze, chiamate anche "organizzazioni ombrello", che hanno in comune gli stessi principi ispiratori e provvedono tutti i supporti trasversali (amministrazione, formazione degli operatori, valutazione, *marketing*…) che le singole scuole non potrebbero procurarsi da sole.

Ora, è evidente che il processo avviato con l'autonomia, con tutte le conseguenze fin qui accennate, apre un capitolo nuovo anche per i rapporti tra Chiesa locale e scuola, che sarà sempre più scuola della comunità e scuola del territorio. Intorno alla vita dei giovani, all'educazione, alla conoscenza che la scuola promuove vi è bisogno di un dialogo intenso tra i diversi soggetti istituzionali che operano sul territorio, nel rispetto dei ruoli di ciascuno e delle specifiche competenze. In questo nuovo quadro dinamico di relazioni istituzionali si devono, ovviamente, inserire anche le scuole cattoliche; queste, se da una parte sono ora chiamate ad essere ancor più di prima radicate in un proprio specifico progetto educativo che le contraddistingue e le rende riconoscibili all'interno della gamma dell'offerta formativa, dall'altra non possono sottrarsi alla necessità di operare in sinergia tra di loro e di dialogare costruttivamente con le altre scuole presenti sul territorio.

2. Gli Obiettivi a cui dovrà tendere la Scuola Cattolica.

La costituzione dei due organismi unitari della scuola cattolica, il Consiglio Nazionale (CNSC) ed il Centro Studi per la Scuola Cattolica (CSSC), e le diverse iniziative di ricerca e di studio da essi promosse in collaborazione con le associazioni e federazioni operanti nello stesso campo dal 1997 ad oggi, hanno consentito alla scuola cattolica di poter contare su un laboratorio di riflessione e di proposta che l'ha saputa accompagnare in questa difficile fase di trasformazione del sistema scolastico italiano. L'evento più significativo realizzato in questi anni, sia per i contenuti elaborati sia per il largo coinvolgimento dei diversi soggetti istituzionali operanti nell'ambito civile, culturale ed ecclesiale, è stata indubbiamente l'Assemblea nazionale della Scuola Cattolica del 1999, conclusasi in piazza S. Pietro con la grande manifestazione del 30 ottobre. Sulla base dei documenti elaborati in quell'occasione (in particolare le conclusioni formulate da S.E. Mons. Ennio Antonelli, all'epoca Segretario Generale della C.E.I.), verificati successivamente dal CNSC e dal CSSC, ed ampiamente condivisi dai responsabili delle scuole cattoliche, si possono individuare gli impegni programmatici e le scelte di fondo[5] che investono gli istituti scolastici nel ripensare, sia nei

[5] Cfr. Consiglio Nazionale della Scuola Cattolica - Centro Studi per la Scuola Cattolica, *Carta d'impegni programmatici della scuola cattolica*. Documento dopo l'Assemblea nazionale sulla scuola cattolica, Edizioni Dehoniane, Bologna 2000.

tempi brevi che in quelli medio-lunghi, il significato e le modalità della loro presenza sul territorio.

Nel documento che sintetizza le prospettive di impegno della scuola cattolica dopo l'Assemblea nazionale, all'inizio del terzo millennio, si sono voluti sottolineare due obiettivi principali: a) coinvolgere tutte le scuole cattoliche nel concorrere a elaborare una nuova cultura educativa della scuola; b) indicare i principi e le novità pedagogiche per la proposta educativa della scuola cattolica oggi.

I tre principi su cui si basa la proposta educativa sono i seguenti. *La scuola cattolica come soggetto sociale*; si tratta di puntare sulla piena e responsabile valorizzazione di tutti i soggetti sociali interessati per attuare un processo educativo che, dai percorsi curricolari alla gestione degli aspetti istituzionali, consenta alla scuola di diventare una scuola a servizio della società civile. *La scuola cattolica come soggetto culturale*; è questo il versante su cui più incisiva e determinante deve farsi l'azione di rinnovamento della scuola cattolica per offrire un apporto originale e di "qualità" a tutta la scuola italiana. L'originalità culturale della scuola cattolica è costituita dalla proposta di un sapere per la vita basato sulla sintesi tra cultura fede e vita. *La scuola cattolica come soggetto ecclesiale*; il riconoscimento della scuola cattolica come soggetto ecclesiale nel vissuto dei pastori e delle comunità cristiane richiede innanzitutto che essa, nel rispetto della sua natura di scuola, sia considerata parte integrante della pastorale organica della Chiesa e quindi sia aiutata a essere testimonianza e segno del dono educativo che la comunità cristiana offre a tutta la società italiana. E' in questa triplice articolazione che troviamo riformulate le scelte concrete indicate durante i lavori di gruppo dell'Assemblea nazionale.

Dunque questo evento straordinario ha impresso una svolta fondamentale alla realtà della scuola cattolica; anticipando quanto sarebbe stato indicato nella prima parte della legge paritaria (62/2000), essa la impegna a non pensarsi separatamente dalle altre istituzioni educative e gestita come corpo a parte, ma ad affrontare con determinazione la nuova situazione culturale, porsi come istanza costruttiva e critica, farsi promotrice di iniziative educative stimolanti il dialogo, manifestare fattivamente l'impegno educativo delle comunità cristiane con cui interagisce nel territorio e di cui è espressione nel campo della cultura e della formazione.

Risulta del tutto evidente che, per raggiungere questi obiettivi imprescindibili, le scuole cattoliche devono sempre più operare *mettendosi in rete tra di loro*. Questa nuova modalità di agire consentirà alle scuole cattoliche di meglio qualificare la propria proposta educativa, di specializzare il personale docente e dirigente, di sostenere quelle realtà scolastiche che versano in situazioni precarie dal punto di vista delle risorse economiche e del personale docente. Del resto molte indicazioni, in tale senso, sono state chiaramente formulate nei *Laboratori* durante l'Assemblea nazionale. In quell'occasione l'idea di coordinare la presenza delle scuole cattoliche sul territorio, creando delle reti, prendeva forza dall'obiettivo di affrontare la delicata problematica legata alle scuole in difficoltà.

L'attivazione di un efficace sostegno alle scuole cattoliche in difficoltà richiede, infatti, un'analisi previa delle cause che ne hanno provocato lo stato di crisi. La prima conseguenza operativa che si prospetta è, dunque, quella di avviare uno studio che consenta l'identificazione di queste scuole per un esame più circostanziato dell'entità e delle caratteristiche del fenomeno. Se, infatti, quando si parla di "scuola in difficoltà gestionale" si intende riferirsi ad un Ente gestore che per varie ragioni si trova in uno stato di sofferenza e di incertezza riguardo alla possibilità prossima di continuare a garantire l'offerta del proprio servizio formativo, occorrerà in primo luogo dar vita a livello locale e, se possibile anche a livello nazionale, a servizi di supporto e di sostegno che ne permettano la sopravvivenza.

Le difficoltà gestionali più serie e più gravi possono essere ricondotte principalmente ai seguenti fattori: a) invecchiamento e riduzione progressiva del personale religioso in possesso di titoli idonei per l'insegnamento e per la dirigenza, non sostituibile da altro

personale religioso; b) adeguamento ai nuovi contratti di lavoro del personale laico con conseguente aumento degli importi delle rette che determinano la diminuzione delle iscrizioni, fenomeno a sua volta connesso con il calo della natalità.

Si impone pertanto la necessità di prestare attenzione ai criteri di selezione del personale, alla sua qualificazione e al rigoroso rispetto dei Contratti Collettivi Nazionali di Lavoro.

Tutto ciò sospinge nella direzione di rafforzare sul territorio il coordinamento tra scuola cattolica, Congregazioni religiose e pastorale della scuola: si avverte la necessità che, dal punto di vista spirituale e formativo, il carisma educativo dei religiosi sia pienamente valorizzato e capito alla luce di ciò che oggi la scuola cattolica sta elaborando non tanto per se stessa, ma come servizio alla libertà di educazione nella società italiana.

Circa i modelli di gestione alternativi che potrebbero essere più validi come soluzione delle difficoltà delle scuole, l'Assemblea nazionale si è soffermata su alcuni, mettendone in evidenza potenzialità e limiti: *il consorzio, il modello cooperativo, la creazione di nuovi enti gestori (per es. le case religiose con personalità giuridica)* che tengono ben distinte la responsabilità della gestione della scuola dal patrimonio congregazionale. Si è accennato anche al ricorso ai *contratti di solidarietà difensivi* che in situazioni di emergenza permettono temporaneamente di evitare licenziamenti e di ridurre il costo del lavoro. In ogni caso l'Assemblea ha inteso formulare con forza questa prospettiva di creare *collegamenti in rete* nel territorio tra scuole cattoliche da concretizzare con la collaborazione e mediazione delle Associazioni/Federazioni di Scuola Cattolica e di ispirazione cristiana, raccomandando soprattutto la scelta fondamentale di curare gli aspetti formativi, di aggiornamento e di qualificazione del personale docente, dirigente, gestore e amministrativo.

3. LE SCELTE OPERATIVE.

Il Documento dopo l'Assemblea nazionale, la *Carta d'impegni programmatici della scuola cattolica,* ha raccolto ciò che si riteneva urgente mettere in atto per migliorare il servizio di tutte le scuole, realizzando un sistema di istruzione e di formazione capace di valorizzare e integrare le risorse educative più qualificate. Una delle concretizzazioni più rilevanti è stato il documento/scheda proposto dalla Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la scuola e l'università, inviato a tutti i Vescovi italiani il 31 gennaio 2001, riguardante la costituzione di una *"rete diocesana delle scuole cattoliche e dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana"*.

Le indicazioni in esso contenute costituivano un invito a delineare un Progetto per la scuola cattolica, da intendersi come uno strumento di servizio utile anzitutto per affrontare in modo sinergico nelle chiese locali le questioni poste dalla riforma e, in secondo luogo, per tradurre operativamente anche gli orientamenti dell'Assemblea relativi alle scuole in difficoltà. In altri termini, se da una parte i problemi impellenti erano quelli derivanti dalle istanze di rinnovamento poste dalle leggi approvate e dalla difficoltà di sopravvivenza per un certo numero di scuole, l'interrogativo di base che i Vescovi intendevano assumere era il seguente: "Come favorire una rete di più stretta collaborazione per meglio esprimere la *qualità della scuola cattolica?*". All'interno di questo interrogativo è ovvio che si concentra un complesso quadro di problematiche, quali ad esempio: la formazione dei dirigenti e dei docenti; l'originalità del progetto culturale della scuola cattolica (e cioè in quale modo il suo curricolo viene animato dai carismi e dalla specificità cristiana locale); il carattere comunitario delle esperienze educative da parte di istituzioni scolastiche che devono organizzarsi e operare come vere e proprie comunità educanti.

Inoltre, era ed è molto chiaro ai Vescovi che per procedere verso nuove formule di cooperazione sono necessarie alcune precisazioni: a) occorre distinguere tre livelli di collaborazione tra scuole cattoliche nel territorio: quello pastorale, quello pratico-operativo,

quello giuridico-gestionale; b) occorre anche procedere ad una chiarificazione di che cosa si intende per scuola cattolica e quindi quali sono in realtà le scuole da ritenersi emanazione e derivazione di una più o meno diretta responsabilità delle chiese locali; c) occorre, soprattutto, che questo sforzo di ripensamento e di riformulazione del servizio educativo sia avvertito come l'impegno di tutta la comunità cristiana.

3.1. Il documento/scheda della Commissione espiscopale

Alla luce di queste premesse va letto il documento/scheda della Commissione episcopale, qui di seguito riportato nei suoi passaggi essenziali[6].

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

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

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

L'applicazione delle leggi dell'autonomia e del riordino dei cicli dell'istruzione […] richiede anche alle scuole cattoliche un delicato impegno di riorganizzazione della propria presenza sul territorio.

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

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

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

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

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

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

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

[6] Cfr. *La rete diocesana delle scuole cattoliche e dei centri di formazione professionale di ispirazione cristiana. Scheda per i Vescovi [31.1.2001]*, in "Notiziario dell'Ufficio per l'Educazione, la Scuola e l'Università", 2002, *4*, pp.12-16.

cattoliche a coordinarsi per la corretta attuazione delle riforme e rinforzare i loro legami con la pastorale diocesana.

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

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

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

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

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

Nel giugno 2001 l'Ufficio nazionale per l'educazione, la scuola e l'università, insieme al Centro Studi per la Scuola Cattolica, ha promosso un seminario di studio per una prima riflessione sulle indicazioni del documento/scheda, ma anche per sperimentare una metodologia di approccio finalizzata a rilevare le iniziative utili, a verificare le esperienze già messe in atto e a individuare le specifiche possibilità per meglio raccordare nel territorio la comunità cristiana, la scuola e la scuola cattolica. Il n. 1 dell'anno 2002 del Notiziario dell'Ufficio nazionale per l'educazione, la scuola e l'università ha pubblicato i contributi principali e le esperienze più significative che, sia pure con stili e metodi molto differenti, si stanno avviando in diverse diocesi italiane[7].

3.2. Un'esperienza

Dei numerosi e assai interessanti progetti promossi a livello diocesano illustrati, nel corso del seminario di studio (ad esempio: Parma, Nola, Firenze, Cremona, Porto Santa Rufina), vorrei riportare, in sintesi, alcuni elementi dell'esperienza promossa da alcuni anni a Roma, coordinata da Suor Grazia Tagliavini[8]. Essa ha avuto il suo inizio grazie ad una Commissione eletta dai Superiori Maggiori in un'Assemblea, indetta nel 1996 dal Card. Ruini, per svolgere una verifica capillare della situazione in atto e delle linee di tendenza, a

---

[7] CSSC-CENTRO STUDI PER LA SCUOLA CATTOLICA, *Per un progetto unitario di scuola cattolica: organizzazione sul territorio, identità e IRC*. Seminario di studio. Roma, 21 giugno 2001, in "Notiziario dell'Ufficio per l'Educazione, la Scuola e l'Università", 2002, *4*, pp.7-108.

[8] G. TAGLIAVINI, *La rete di Roma*, in "Notiziario dell'Ufficio per l'Educazione, la Scuola e l'Università", 2002, *4*, pp.19-22

lunga scadenza, in riferimento alla presenza-servizio-sviluppo della scuola cattolica nella diocesi. Nelle prime riflessioni della Commissione e nei documenti successivi si è potuto registrare la fatica di tradurre concretamente la necessità di incentivare la collaborazione tra scuola cattolica e Chiesa locale, e tra congregazioni impegnate nell'ambito scolastico. Solo nel 1998 si è potuto mettere in atto un primo tentativo verso forme di collaborazione semplici e informali.

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

Al termine dell'esperienza, le sei scuole hanno deciso di proseguire a progettare e a lavorare insieme, coinvolgendo altre quattro scuole del distretto. Questa esperienza è stata presentata all'assemblea diocesana delle scuole cattoliche, nel settembre 2000, ed ha fatto constatare a tutti che solo attraverso la mutua collaborazione è possibile mantenere in vita e qualificare le scuole cattoliche. In quell'occasione l'Ufficio scuola del Vicariato si è assunto un preciso impegno di collaborazione più stretta e chiaramente programmata tra Chiesa locale e scuola cattolica, con iniziative di aggiornamento, incontri operativi e momenti di verifica.

3.3. Il punto di vista delle Associazioni/Federazioni.

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

La *FIDAE*, in una "Raccomandazione" votata dall'Assemblea Nazionale della Federazione nel 1998, stimolava le diverse Presidenze regionali a studiare le varie forme localmente possibili, di aggregazione dei diversi istituti anche intercongregazionali, promuovendo un più diretto coinvolgimento dei responsabili delle scuole stesse (Vescovi, Superiori/e Maggiori, Presidenti di associazioni e cooperative, genitori e docenti, gestori) al fine di realizzare – anche all'insegna dell'autonomia – un adeguato coordinamento che permettesse un più stretto collegamento tra scuole e una serena e fattiva emulazione con istituzioni, anche in campo scolastico/professionale.

Nel seminario del giugno 1999, promosso dal Centro Studi su *"Le scuole cattoliche in difficoltà"*, il Presidente della FIDAE, P. Perrone, esponeva alcune condizioni "indispensabili" per una corretta applicazione di queste istanze associative. Due di esse risultano particolarmente interessanti per il progetto di rete tra scuole cattoliche: 1) che qualunque forma di cooperazione non sia a detrimento del *senso di appartenenza all'organismo nazionale associativo* delle scuole cattoliche, ma ne costituisca anzi un

rafforzamento; 2) che *l'organismo diocesano di scuole cattoliche*, laddove esiste, o, comunque, l'Ufficio diocesano di pastorale della scuola – in quanto tale – resti al di sopra di qualunque forma di *aggregazione di scuole cattoliche* che possa essere costituita sul territorio diocesano […]; dovrebbero essere realtà in stretto dialogo costruttivo, ma ben distinte tra loro e con compiti diversi e ciò perché l'Ufficio diocesano, in quanto espressione della dinamica pastorale della diocesi e perciò in relazione con gli organismi corrispondenti della Conferenza Episcopale Italiana, possa assolvere, senza i vincoli che potrebbero derivargli da impegni associativi, il compito di coordinamento di tutte le realtà scolastiche e formative (cattoliche e di ispirazione cristiana) del rispettivo territorio e promuoverne adeguatamente il dialogo e l'interazione nel contesto dell'autonomia[9].

Alla luce di questi due aspetti, che non vanno sottovalutati, si deve notare che, oltre le tradizionali realtà di scuole cattoliche appartenenti allo stesso Ente gestore (*Congregazioni religiose, Diocesi, Cooperative*) che hanno evidenti affinità e forme di collaborazione dovute all'identità della stessa gestione, da qualche anno si possono distinguere sostanzialmente due tipi di aggregazioni: a) raggruppamenti e reti di scuole per l'attuazione di progetti condivisi (cfr. art. 7 del Regolamento in materia di autonomia, D.M. 275/1999); b) aggregazioni costituite con atto notarile e proprio statuto per la promozione dell'istruzione e dell'educazione e, in particolare, per la gestione di attività scolastiche.

Per le *reti create per l'attuazione di progetti condivisi,* va rilevata solo la grande possibilità di collaborare in un vasto campo di azione, che può riguardare le attività didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, l'utilizzazione di strutture scolastiche, formative, telematiche, ecc., nonché l'attuazione di specifici progetti sovvenzionati, come esplicitamente previsto dall'attuale normativa per le scuole medie inferiori e superiori legalmente riconosciute, pareggiate e paritarie (cfr. C.M. 261/1998 – 279/1999). C'è da dire che in tale contesto negli ultimi due anni sono stati numerosi i casi di progetti in rete, che hanno impegnato varie scuole, anche situate in città diverse, a collaborare sia nella fase di elaborazione che in quella di realizzazione.

Per quanto riguarda le *aggregazioni gestionali*, si può immaginare che esse si realizzino fondamentalmente in due modi: a) costituzione di un nuovo ente giuridico o trasferimento a terzi di una o più specifiche attività con la totale dismissione della responsabilità gestionale da parte dei precedenti gestori ("successione esterna" nella gestione di una attività); b) aggregazione giuridica di più gestori (associazione, consorzio, cooperativa…) per finalità e attività specifiche, conservando ciascuno la propria identità e l'impegno di cooperazione definito nello statuto ("successione interna"). Su questi due modelli si sono sviluppate molte esperienze a livello intercongregazionale o per l'intervento diretto o indiretto degli Ordinari diocesani.

Anche la *FISM* si è mossa decisamente in questa direzione, soprattutto per costituire un *Coordinamento pedagogico-didattico territoriale delle scuole materne autonome*. Gli organismi federativi centrali hanno esaminato le proposte elaborate da una loro Commissione tecnica che opera per il settore pedagogico e hanno approvato un documento molto articolato che ora è a disposizione delle federazioni provinciali quale strumento orientativo per attivare il coordinamento. Dal documento della FISM vale la pena riportare i seguenti stralci.

«Coordinare le scuole materne autonome di ispirazione cristiana significa prendere in considerazione un aspetto importante e significativo della loro attività, promuovendone, anche in questo modo, l'identità e l'originalità. […]

Le finalità che fondano l'attivazione di un coordinamento pedagogico/didattico provinciale possono essere, sostanzialmente, ricondotte a tre: a) sostenere la consapevolezza dinamica dell'ispirazione delle nostre scuole quale espressione educativa di una comunità, che propone atteggiamenti di bontà, servizio, mitezza, accoglienza; tale identità va proposta anche

---

[9] Cfr. A. PERRONE, *Interventi a rete e nuove forme di aggregazione*, in G. MALIZIA - B. STENCO - P. DE GIORGI - G. MONNI (a cura di), *Scuole cattoliche in difficoltà*, Roma, FIDAE 1999, pp.48-49.

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

I futuri sviluppi della situazione venutasi a creare con l'entrata in vigore del Regolamento sull'autonomia e della legge n. 62/2000 conducono a due possibili ipotesi organizzative e/o strutturali su base provinciale: organizzazione di un coordinamento con finalità esclusivamente pedagogiche e didattiche; organizzazione di un coordinamento con finalità pedagogiche riferite sia alla progettualità educativo-didattica che all'efficienza gestionale e organizzativa delle scuole.

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

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

- individuazione, per ognuna delle zone definite, di una scuola quale sede del servizio di coordinamento (gli incontri, ovviamente, possono aver luogo, a rotazione, in sedi diverse);
- nomina, da parte della Presidenza della FISM provinciale, dei coordinatori di zona individuati tra il personale "direttivo" e docente in servizio in scuole della stessa zona o di zone diverse, oppure scelti dall'esterno, sulla base di una sicura competenza professionale e di una profonda e convinta condivisione del Progetto educativo;
- costituzione del collegio dei docenti di zona, presieduto dal coordinatore; individuazione e costituzione di gruppi di lavoro "interscolastici" autogestiti, qualora se ne ravvisi l'opportunità, nell'ambito dei Collegi di zona;
- costituzione del gruppo provinciale di collegamento formato dai coordinatori delle zone e presieduto da uno di essi o da altro, incaricato per questo compito dalla Presidenza provinciale FISM»[10].

Come si vede da quanto è stato esposto, soprattutto nella terza parte di questo intervento, credo che si può rilevare indubbiamente una graduale e accresciuta sensibilizzazione tra i responsabili delle scuole cattoliche per concrete e diversificate forme di coordinamento e collaborazione su varie attività particolari promosse nelle rispettive scuole; si è pertanto aperta una direzione di marcia nella quale sono certamente prevedibili, per l'immediato futuro, successivi sviluppi positivi. Occorre moltiplicare le esperienze e maturare percorsi meglio definiti.

Nonostante il permanere di condizioni difficili e, talvolta, anche precarie in cui si trova a operare, la scuola cattolica è viva e guarda con fiducia e speranza al terzo millennio. Sono trascorsi quasi vent'anni dal primo documento dei Vescovi italiani sulla scuola cattolica (*La scuola cattolica, oggi, in Italia*), con il quale la Chiesa in Italia ha voluto riconoscere la ricca e vasta tradizione delle istituzioni scolastiche, sorte lungo i secoli in seno alla comunità cristiana, quale servizio di evangelizzazione e di promozione umana. In quel documento pastorale i Vescovi affermavano: «La formula cooperativistica, caratterizzata come è dalla socialità, dalla mutualità, dall'assenza di fini di speculazione privata, appare assai idonea – garantita ovviamente la continuità dell'ispirazione cristiana – a ridare vitalità e vivacità sia a

---

[10] D. VICENTINI, *Coordinamento pedagogico-territoriale FISM. Indicazioni di riferimento e suggerimenti*, in "Notiziario dell'Ufficio per l'Educazione, la Scuola e l'Università", 2002, *4*, pp.23, 26 e 28.

strutture scolastiche antiche, sia a nuove iniziative che sorgono in risposta al bisogno educativo e alla domanda di libertà di educazione sempre più diffuso nel nostro Paese, e non solo tra i cattolici. Questi fatti sociali di decentramento, di partecipazione, di corresponsabilizzazione attiva rivelano una matura attenzione alle realtà e alle esigenze culturali del territorio, una sana capacità di autonoma iniziativa, una confortante disponibilità al servizio, e segnano un 'ri-orientamento' dello sviluppo sociale»[11].

Mutano le stagioni ma i principi di fondo restano gli stessi, soprattutto quelli che sul piano pedagogico e istituzionale, indicano i valori della collaborazione e della responsabilità.

Anche attraverso la scelta di costituire reti di scuole sul territorio la scuola cattolica può raccogliere l'invito rivolto dal Papa nel suo discorso al termine dell'Assemblea nazionale del 1999, a guardare avanti, ad «andare oltre con coraggio» e a porsi in una logica nuova, «[…] nella quale non soltanto la scuola cattolica, ma le varie iniziative scolastiche che possono nascere dalla società siano considerate una risposta preziosa per la formazione delle nuove generazioni, a condizione che abbiano gli indispensabili requisiti di serietà e di finalità educativa»[12].

E' questo un passaggio obbligato da affrontare se la scuola cattolica vuole immettersi con slancio e nuova creatività nel processo di riforma che, nonostante le tortuosità del percorso intrapreso, punta a rendere più moderno e adeguato l'assetto complessivo della scuola italiana.

---

[11] *La scuola cattolica oggi in Italia*. Documento pastorale, Commissione Episcopale per l'Educazione Cattolica, Roma 1983, nn. 79-80

[12] GIOVANNI PAOLO II, *Discorso di S.S. Giovanni Paolo II* (Roma, Piazza S. Pietro, 30 ottobre 1999), in CSSC-CENTRO STUDI PER LA SCUOLA CATTOLICA, *Per un progetto di scuola alle soglie del XXI secolo. Scuola Cattolica in Italia. Secondo rapporto*, Editrice La Scuola, Brescia 2000, p.13.