CAPITOLO DECIMO

PROBLEMI E PROSPETTIVE DELLE SCUOLE CATTOLICHE E DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE DI ISPIRAZIONE CRISTIANA

Enzo Meloni – Bruno Emilio Gandini – Antonio Perrone – Luigi Morgano*

Le Associazioni e Federazioni di scuola cattolica (AGeSC, CONFAP, FIDAE, FISM) sono l'espressione di una realtà ricca e complessa che va considerata nelle sue diverse articolazioni, ciascuna delle quali – nell'attuale fase evolutiva del sistema scolastico e formativo – sta affrontando problematiche specifiche che vengono variamente descritte e commentate negli interventi che seguono, espressione autonoma delle presidenze di ciascuna Associazione e Federazione. Ne risulta un panorama complessivo delle varie decisioni e degli indirizzi politici e organizzativi che ciascuna realtà si propone di intraprendere per offrire un servizio qualificato nel contesto attuale di riforma.

1. AGESC (*ENZO MELONI*)

È importante come premessa a questo mio intervento ricordare i principi costitutivi dell'AGeSC nel suo ruolo di Associazione ecclesiale:

a) il primato della famiglia nell'educazione e nell'istruzione dei figli, in ragione del sacramento del matrimonio, per diritto naturale dei genitori e per diritto-dovere costituzionale;
b) il diritto dei genitori di scegliere a fini educativi, in piena coscienza e libertà, per i propri figli, le istituzioni, le modalità e i momenti più rispondenti ai propri convincimenti morali, religiosi e civili;
c) la necessità di qualificare e promuovere la scuola cattolica secondo i principi sanciti dal Concilio Vaticano II.

Ho voluto ricordare quanto sopra, solo per mettere in evidenza che l'AGeSC non chiede ciò che non le compete ma si propone di aiutare i genitori a realizzare pienamente il compito che viene assegnato loro sia come diritto naturale, sia come diritto costituzionale.

Allora perché in tutti questi 27 anni della nostra storia non siamo ancora riusciti a convincere i gestori e gli insegnanti che nella scuola il genitore deve essere presente in quanto è portatore di impegni precisi nei confronti dei propri figli? Le risposte possono essere molte, ma non ritengo di doverle dare; ritengo invece di poter illustrare in modo esauriente l'importanza della presenza dei genitori e il motivo per cui è necessaria, da qui in avanti, la volontà di cambiare.

Il Ministro dell'Istruzione, con molto coraggio, vuole dare con le nuove riforme un segnale importante di quale potrà e dovrà essere il ruolo futuro dei genitori nella scuola. Innanzitutto ha cambiato il ruolo che identifica la presenza del genitore: dal "partecipare" si passa al "cooperare". Credo che si possa intuire immediatamente che il secondo ha sicuramente un impatto di maggiore responsabilità e coinvolgimento. Se ha definito la scuola una comunità, allora all'interno di questa comunità i docenti, gli studenti e i genitori devono proprio cooperare per realizzare un vero patto educativo tra scuola e famiglia.

Per sostenere questi passaggi, che non saranno né facili né immediati, ha istituito con Decreto Ministeriale 18-2-2002, n. 14, il FONAGS (Forum Nazionale delle Associazioni dei Genitori della Scuola). Ha voluto quindi dare una visibilità concreta all'Associazionismo familiare per chiedere esplicitamente a questo di poter realizzare il cambiamento. Per noi Associazioni è un invito che non

---

* Enzo Meloni – Presidente Nazionale AGeSC, Roma; Bruno Emilio Gandini – Presidente Nazionale CONFAP, Roma; Antonio Perrone – Presidente Nazionale FIDAE, Roma; Luigi Morgano – Presidente Nazionale FISM, Roma.

solo vogliamo cogliere, ma che riteniamo essere un momento del vero confronto fra scuola e società. Sappiamo che non sarà semplice e avremo molti ostacoli, ma non abbiamo timore perché da anni ci stiamo preparando e aspettavamo questa opportunità. Nella Scuola Cattolica la nostra presenza dovrebbe essere perciò facilitata visto che all'interno di essa da anni si parla di comunità educante. Ma non sempre è così, anzi, in alcune occasioni siamo considerati degli intrusi.

L'AGeSC vuole far riflettere su alcuni aspetti, il primo dei quali è la presenza dei genitori nella scuola: non è forse più auspicabile che i genitori imparino ad essere presenti nella scuola come soggetto "vero" nell'educazione dei propri figli accanto ai docenti, piuttosto che come persone da utilizzare in attività "ricreative" e di comodo? Per questo l'Associazione può rappresentare un supporto di conoscenza e di competenza nell'aiutare i colleghi genitori a crescere, maturare e responsabilizzarsi sul proprio ruolo. Sono alcuni anni che stiamo lavorando alla formazione di scuole per genitori, ma siamo sempre più convinti di aver bisogno dell'aiuto che le scuole ci possono dare. Può sembrare un ulteriore impegno, ma credo che nel tempo possa diventare un patrimonio di valori a favore sia della scuola che della società.

L'altro aspetto è il rapporto con gli organismi territoriali; è più opportuno che le richieste di aiuti e di sostegni partano dai genitori delle scuole, che hanno il titolo di chiedere come cittadini. Da anni domandiamo il riconoscimento della libertà di scelta educativa per i genitori e spesso ci viene negato e malamente motivato con l'espressione «non vogliamo dare i soldi ai preti ed alle suore». Questo "ritornello" è per noi genitori e Associazioni motivo di vero rammarico. Come possiamo far capire che noi genitori desideriamo per i nostri figli una scuola che non sia solo quella dello Stato? Nei confronti del legislatore ci deve quindi essere una richiesta esplicita che superi quell'ormai odioso «senza oneri per lo Stato» che ci preclude da sempre ogni possibilità di cambiamento. Chiediamo allora con chiarezza che il sostegno debba andare direttamente ai genitori. Quindi il problema non può essere relegato al solo ambito scolastico ma deve estendersi anche a quello sociale. Si può pertanto pensare di affrontare il tema come aiuto alla realizzazione della scelta della famiglia attraverso il sistema fiscale.

Sono solo alcuni esempi del grande compito che un'Associazione come la nostra può realizzare, ma per ottenere dei risultati è indispensabile lo sforzo di noi tutti con l'assunzione delle nostre responsabilità e dei nostri compiti.

La comunità educante nella sua interezza, convinta del ruolo che ricopre nell'educazione delle giovani generazioni, dovrebbe impegnarsi a far sì che si realizzi compiutamente il ruolo che ogni soggetto della scuola si è dato.

2. CONFAP (*BRUNO EMILIO GANDINI*) [1]

A quasi un quarto di secolo dalla Legge quadro n. 845/78 il sistema della formazione in Italia è entrato in una fase di cambiamenti strutturali che hanno trovato nella Legge n. 196/97 un primo riferimento, consolidato poi dagli accordi sul lavoro fra Governo e Parti Sociali del 1996 e del 1998 (Patto di Natale) e soprattutto dalla Legge n. 144/99, art. 68, circa l'obbligo formativo ai 18 anni. Altre sollecitazioni sono venute dalle nuove esigenze del mercato del lavoro condizionate da mutamenti economici e tecnologici e dalle nuove regole nazionali ed europee in materia di finanziamento.

Per gli Enti e Centri della CONFAP, ma penso di interpretare anche molti Organismi di formazione, è motivo di soddisfazione il constatare, finalmente, il superamento di stereotipi che facevano coincidere il canale della formazione professionale unicamente con il canale addestrativo indirizzato all'acquisizione di abilità manuali, anziché considerarlo in una prospettiva dotata di valenze culturali, pedagogiche, sociali e professionali.

Il superamento di superficiali ritornelli sul DNA solo addestrativo della formazione professionale non è che un primo risultato di fronte alle molteplici sfide che il sistema, per diventare o re-

[1] Si ringraziano per il prezioso contributo: ISFOL, Centro Studi CNOS/FAP, Dario Nicoli.

stare tale, deve vincere. Le riflessioni e le considerazioni da fare in tal senso sono davvero tante ed evidenziarle tutte è cosa difficile. Occorre tener presente infatti:

- lo spostamento graduale del peso della formazione di primo livello verso quella di secondo e terzo, e da quella in ingresso verso la formazione continua;
- la notevole diversificazione dei processi formativi da quelli scolastici sia nel senso di una maggiore flessibilità sia nel senso di una maggiore articolazione;
- la crescita di sperimentazioni di nuove metodologie e tecnologie didattiche;
- la sempre più frequente apertura dei rapporti con gli altri paesi dell'Unione Europea e, in prospettiva, con i paesi dell'Est;
- l'ingresso nel comparto formativo di nuovi soggetti (terzo settore, società di consulenza, università, …);
- considerazione sempre più condivisa dell'analisi dei fabbisogni, della progettazione, delle misure di orientamento e di accompagnamento, della valutazione, come fasi necessarie di qualunque processo formativo.

Si tratta, come si può notare, di cambiamenti importanti che hanno la necessità di essere razionalizzati e portati a sistema.

C'è poi da sottolineare come l'autonomia regionale, di cui la formazione professionale gode da decenni in un contesto di profonde disomogeneità territoriali e di diverso tipo di pressioni che i recenti cambiamenti demografici, economici e culturali esercitano sulle strutture formative, rischi di avere effetti disgreganti se non supportata da strategie comuni e da azioni di coordinamento.

Una ulteriore considerazione ci porta a dire come, di fronte ai cambiamenti dell'utenza e delle domande di formazione, le singole strutture debbano decidere se e quanto puntare sulla diversificazione o sulla specializzazione. Tradizioni consolidate e nuove opportunità inducono a ripensare e/o rivedere, scelte che privilegiano utenze deboli che richiedono interventi complessi di orientamento e di accompagnamento o scelte che, al contrario, puntano alla formazione di secondo e terzo livello e alla formazione continua.

Dopo questa doverosa premessa che ci introduce ad affrontare la tematica "Problemi e prospettive delle scuole cattoliche e della formazione professionale di ispirazione cristiana", la CONFAP ritiene opportuno focalizzare la propria attenzione su alcune questioni che saranno determinanti e decisive per il servizio formativo che i nostri Enti portano avanti da molti anni.

Ci riferiamo in particolare:

- alla portata riformatrice introdotta con l'art. 68 della Legge n. 144/99 circa l'obbligo formativo;
- alla cosiddetta "nuova riforma dei cicli" del Ministro all'istruzione Letizia Moratti e più precisamente al ddl "Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di formazione professionale";
- all'accreditamento interno per la creazione di un marchio di qualità proprio della formazione professionale di ispirazione cristiana;
- alla necessità di sperimentare, sin da subito, nelle varie Regioni, nei nostri Centri, ma non solo, un progetto pilota per il secondo canale del sistema di istruzione e formazione che possa in due o tre anni diventare modello diffuso in ogni Provincia, in ogni centro di formazione professionale, in molte scuole.

2.1. Obbligo formativo

Mentre si dibatte su ciò che è da abrogare oppure da attuare nel complessivo sistema educativo "di istruzione e di formazione" non sembra compiutamente emergere la consapevolezza della portata riformatrice introdotta con la recente istituzione dell'obbligo formativo per tutti i giovani fino al 18° anno di età, sancito dall'art. 68 della Legge n. 144/99.

Con tale diritto-dovere di acquisire una qualifica professionale o un diploma di scuola secondaria superiore, definito nella suddetta normativa, si prefigura un inedito scenario istituzionale nel sistema educativo italiano all'interno del quale si devono aggiornare o confrontare le proposte di

riforma che, per quanto riguarda il sistema di formazione professionale, si focalizzano soprattutto sul relativo segmento della formazione iniziale, conferendo al medesimo sistema uno statuto connotato da una nuova natura ordinamentale complessa ed articolata.

I percorsi della formazione professionale iniziale per l'assolvimento dell'obbligo formativo devono assumere una prospettiva dotata di valenze culturali, pedagogiche, sociali e professionali da certificare attraverso il conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta, sulla base di standard confrontabili a livello nazionale ed europeo.

Se da una parte si assiste ad uno spostamento del peso della formazione di primo livello verso quella di secondo e terzo, dall'altra, secondo una stima dell'ISFOL (1999), si può prevedere che nei prossimi anni si verificherà un significativo incremento «soprattutto degli iscritti alla formazione professionale regionale e dei giovani in apprendistato; la sfida cui la formazione iniziale è oggi chiamata a rispondere non è quella di costituire un canale strutturato in base ai bisogni di qualificazione della forza lavoro giovanile in un'ottica di sviluppo delle loro potenzialità complessive».

La prospettiva delineata con l'istituzione dell'obbligo formativo consente di riconoscere la formazione professionale entro un nuovo quadro in cui si disegna un percorso parallelo a quello dell'istruzione, con esso interagente a livello di funzioni di sistema, con percorsi graduali e continui, *di pari dignità di obiettivi per lo sviluppo culturale ed educativo della persona*, oltre che all'interno di un reale sistema di formazione professionale.

Tale passaggio crea l'opportunità di riorganizzare e rilanciare in termini strategici, l'offerta di percorsi di formazione professionale iniziale, che, accanto a quelli dell'istruzione del ciclo secondario, siano dotati di un impianto strutturale atto ad assicurare il conseguimento di obiettivi istituzionali propri e connotati di stabilità, gradualità, continuità, apertura verso la formazione superiore e quella continua.

2.2. Nuova riforma sul "riordino dei cicli"

Il Ministro Moratti, istituendo un gruppo ristretto di lavoro coordinato dal prof. Bertagna allo scopo di svolgere una complessiva riflessione sull'intero sistema di istruzione e, nel contempo, di fornire concreti riscontri per un nuovo piano di attuazione della riforma degli ordinamenti scolastici, ovvero per le eventuali modifiche da apportare alla Legge n. 30 del 10 febbraio 2000, ha indicato nove raccomandazioni, fra le quali una, in particolare, interessa il comparto della formazione professionale. La raccomandazione del Ministro infatti, invita a «identificare la natura pedagogica, l'identità curricolare e la fisionomia istituzionale di un percorso graduale e continuo di Formazione Professionale parallelo a quello scolastico ed universitario dai 14 ai 21 anni, con esso integrato a livello di funzioni di sistema e ad esso pari in dignità culturale ed educativa, abilitato a rilasciare tre titoli di studio riconosciuti sul territorio nazionale: qualifica professionale, diploma professionale secondario, diploma professionale superiore».

È sicuramente questa, la sfida progettuale più cospicua a tutto ciò che esiste oggi, in quanto affronta più compiutamente quanto previsto dalla stessa Legge n. 30/2000 che pure aveva focalizzato il tema.

Noi conveniamo con la rivista *Orientamenti Pedagogici* quando esprime consenso alla iniziativa di introdurre il percorso graduale e continuo di formazione professionale parallelo a quello scolastico e universitario dai 14 ai 21 anni di cui si parlava prima.

Negli altri paesi dell'Unione Europea la formazione professionale è riconosciuta come parte legittima e non sussidiaria dell'offerta formativa, come un canale percorribile di pari dignità con la scuola e tale possibilità non viene vista come un compromesso, ma come un ampliamento reale del diritto alla formazione, nel senso di un avvicinamento a quella equivalenza dei risultati – piuttosto che dei programmi, dei contenuti o delle strutture – oggi affermata internazionalmente come principio cardine dei sistemi educativi.

La pari dignità della formazione professionale candida questo segmento a ottenere un riconoscimento adeguato non solo nella formazione iniziale, ma anche in quella superiore, nella formazione sul lavoro e nella formazione continua.

L'introduzione di tale canale non può essere effettuata in maniera efficace se non a determinate condizioni qui di seguito enunciate in maniera oltremodo sintetica.

a) Porre come fine della nuova formazione professionale il conseguimento di una *qualifica professionale* riconosciuta sia nella modalità a tempo pieno, sia in quella in alternanza. Le due modalità indicate rappresentano varianti di un unico percorso avente origine comune.
b) Strutturare i percorsi del sistema educativo di istruzione e di formazione professionale in forma trasparente per poter favorire il dialogo reciproco e per consentire il diritto di cambiare il cammino scelto e la possibilità di proseguire sia nelle iniziative della formazione superiore sia nei curricoli universitari.
c) Assorbire l'obbligo scolastico entro la nozione più valida di diritto/obbligo formativo fino ai 18 anni. È chiaro ormai come la gestione del prolungamento dell'istruzione obbligatoria nelle strutture scolastiche fino al 15° anno abbia penalizzato gli adolescenti coinvolti, soprattutto i più svantaggiati ed in difficoltà.
d) Sviluppare una formazione superiore avente i caratteri di autonomia e distinzione rispetto al curricolo universitario. Inoltre va garantita in essa una realizzazione sostanziale, e non solo formale, della parità tra la scuola e la formazione professionale.
e) Valorizzare il pluralismo delle proposte formative, delle metodologie, delle esperienze. L'attività di formazione professionale si è giovata in questi anni, oltre che del gestore pubblico regionale, di numerosi Enti di emanazione del privato sociale, di ordini religiosi, congregazioni, parrocchie…, dando luogo a un pluralismo istituzionale che ne ha permesso il radicamento nei vari territori.
f) Delineare, a seguito di un confronto paritario tra Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca e Coordinamento delle Regioni e delle Province Autonome, una normativa quadro a livello nazionale che definisca finalità, caratteristiche e competenze del sistema complessivo di formazione, prevedendo standard nazionali comuni, coerenti con le migliori esperienze europee.
g) Rendere disponibili ed assegnare ai nuovi percorsi di formazione professionale fonti di finanziamento certe e continuative, abbandonando la prassi concorsuale. Un obbligo di legge italiano non può essere attuato che attraverso finanziamenti nazionali o regionali certi, che rendano effettivo il diritto di frequenza da parte degli aventi diritto.

2.3. Accreditamento interno – creazione di un marchio di qualità proprio della formazione professionale di ispirazione cristiana

L'indagine condotta dal Centro Studi Scuola Cattolica *Per una cultura della qualità: promozione e verifica* ha suggerito alla CONFAP di assecondare l'ipotesi di un servizio nazionale con caratteristiche anche di osservatorio per il monitoraggio dei processi di accreditamento e di certificazione al fine della creazione di un marchio di qualità proprio che sostenga ed affermi l'identità degli organismi formativi di ispirazione cristiana.

Gli *obiettivi* del progetto sono i seguenti:

a) guidare e accompagnare il processo di cambiamento indispensabile per affrontare la nuova impostazione dell'organismo formativo e dei suoi processi/prodotti più importanti e strategici (es. obbligo formativo …);
b) sviluppare negli organismi formativi associati un modello efficace e condiviso di gestione della qualità della formazione;
c) anticipare l'accreditamento esterno e preparare le condizioni in modo da poterlo conseguire con il minimo sforzo;
d) valorizzare e finalizzare i risultati del lavoro in atto di rielaborazione del piano dell'offerta formativa e quindi di riprogettazione formativa degli interventi;

e) attivare tra gli organismi associati il processo di costruzione di una rete basata sull'obiettivo comune della realizzazione di prodotti formativi di qualità per soddisfare sia il committente che gli utenti.

I criteri proposti per l'individuazione delle strutture accreditate per l'ambito dell'obbligo formativo, in una prospettiva di marchio di qualità della *formazione professionale iniziale a carattere educativo*, sono i seguenti:

1. Progetto educativo-formativo
2. Rapporti con le famiglie
3. Dimensione vocazionale-professionale
4. Metodologie
5. Rapporti con le imprese
6. Risorse umane
7. Comunità educativo-formativa.

2.4. Progetto pilota per il secondo canale del sistema di istruzione e formazione

Si assiste nel nostro Paese, ad un passaggio a una nuova stagione che supera la prospettiva di mera "interfaccia" tra scuola e lavoro tipica della Legge-quadro 845/78 e pone la formazione professionale entro un nuovo quadro che disegna un percorso parallelo a quello dell'istruzione, con esso integrato a livello di funzioni di sistema, dotato di pari dignità culturale ed educativa, oltre che di una precisa fisionomia istituzionale.

Tale passaggio ha avuto nella Legge n. 144/99, e precisamente nell'art. 68, il punto di svolta. Questa legge, introducendo l'obbligo formativo fino ai 18 anni, ha ulteriormente evidenziato la necessità di riorganizzare e rilanciare, in termini strategici, l'offerta di percorsi di formazione professionale iniziale che siano dotati di un impianto strutturale che assicuri loro stabilità, gradualità, continuità, apertura verso la formazione tecnica superiore e continua.

A partire da questa normativa si stanno realizzando progetti sperimentali che riguardano il biennio di qualificazione (cfr. CNOS/FAP e CIOFS-FP), l'anno di ulteriore specializzazione, la formazione per apprendisti in età di obbligo formativo, ma pure progetti di formazione integrata con le scuole per l'interazione interna di completamento dell'obbligo di istruzione, senza dimenticare i progetti di orientamento e di intervento nell'ambito dell'handicap come pure del disagio adolescenziale e giovanile.

2.4.1. Il progetto

Accanto a un indispensabile intervento di natura normativa che riporti ad un disegno organico e istituzionale l'ambito di istruzione e formazione, pare necessario operare attraverso un progetto pilota che consenta di *accompagnare il processo di trasformazione tramite interventi mirati, condivisi, capaci di produrre prassi valide e consolidate, in una prospettiva di rete formativa.*

Tale progetto intende riprendere l'impostazione attuata con l'obbligo formativo[2], ovvero:

- definire *linee guida* complessive ed articolate per ogni ambito del percorso formativo professionale e di orientamento nella prospettiva della qualità;
- riferire gli interventi ad acquisizioni distinte in *saperi, capacità e competenze in una visione integrale della persona umana*;
- delineare *standard finali comuni e metodologie di riferimento* per la progettazione, l'erogazione e la valutazione;
- definire un *processo organizzativo* che consenta di svolgere un'azione di guida e nel contempo un servizio di accompagnamento/monitoraggio dei progetti in una prospettiva sperimentale ed

[2] Si ricorda che il progetto CNOS-FAP/CIOFS-FP è stato reso disponibile per tutti gli organismi e le istituzioni che vi fossero interessati. Ciò al fine di diffondere una cultura della formazione adeguata alle nuove caratteristiche del sistema che si va configurando.

in una logica di miglioramento continuativo, assicurando il confronto, lo scambio, il lavoro cooperativo, la rilevazione e valorizzazione delle buone prassi, la formazione del personale coinvolto;

- delineare un modello di *accreditamento associativo* che consenta ai diversi soggetti coinvolti di sviluppare un cammino comune all'interno di un'organizzazione a rete che garantisca un processo di adeguamento delle parti che la costituiscono a requisiti organizzativi e/o gestionali e/o qualitativi.

Il progetto si rivolge sia agli Enti appartenenti al sistema della formazione professionale regionale sia agli Istituti professionali e tecnici che intendano condividere il percorso proposto, in una prospettiva di interazione riferita a funzioni di sistema come pure a specifiche azioni.

L'obiettivo finale è rappresentato dalla attivazione di *esperienze pilota* – disposte sull'intero territorio nazionale – che siano in grado di fornire, in riferimento a specifici ambiti/settori di intervento (e relative famiglie professionali), una proposta formativa organica che comprenda l'intera filiera della formazione professionale, comprensiva anche del servizio (integrato) di orientamento, sulla base del modello di accreditamento associativo proposto.

Il disegno che si intende perseguire mira a definire un *percorso formativo progressivo* basato sull'intreccio di conoscenze e di competenze, nel quadro di un processo di maturazione personale e nel contempo di crescita culturale e professionale che procede per livelli successivi di intervento/comprensione della realtà. In tal senso, si distingue fra tre gradi/livelli differenti:

Livelli	*Titolo*		*Specificazioni*
	attuale	*prospettato*	
Qualificato	Qualifica obbligo formativo	Qualifica	A tale livello la persona, in possesso di una solida cultura di base, è in grado di sviluppare competenze operative di processo, sapendo utilizzare in autonomia le tecniche e le metodologie previste.
Tecnico	Specializzazione Post-qualifica	Diploma di formazione secondaria	La persona, dotata di una buona cultura tecnica, è in grado di intervenire nei processi di lavoro con competenze di programmazione, verifica e coordinamento, sapendo assumere gradi soddisfacenti di autonomia e responsabilità.
Quadro	Qualifica IFTS	Diploma professionale superiore	La persona, dotata di una cultura superiore, è in grado di svolgere un'attività professionale con rilevanti competenze tecnico/scientifiche e/o livelli significativi di responsabilità e autonomia nelle attività di programmazione, amministrazione e gestione.

La progressività del percorso è data dalla possibilità di sviluppare un cammino che attraversi in sequenza tutti i livelli, procedendo per gradi differenti di presidio della realtà e collegando in forma contestuale ed integrata conoscenze, capacità e competenze. Occorre nel contempo consentire da subito il perseguimento del titolo di livello intermedio (tecnico).

Allo stesso modo, si intende garantire il passaggio a tale sistema a partire dal percorso di istruzione e da quello di lavoro, sulla base di un meccanismo (realistico: non automatico, ma consensuale) di riconoscimento dei crediti formativi che si basi su percorsi personalizzati comprensivi di Laboratori di recupero e di sviluppo degli apprendimenti (Larsa).

Tale attenzione varrà anche in senso opposto, tramite un servizio di *certificazione* di risorse e competenze, e di *accompagnamento* nel passaggio ad un altro percorso.

I percorsi sono definiti in tre componenti:

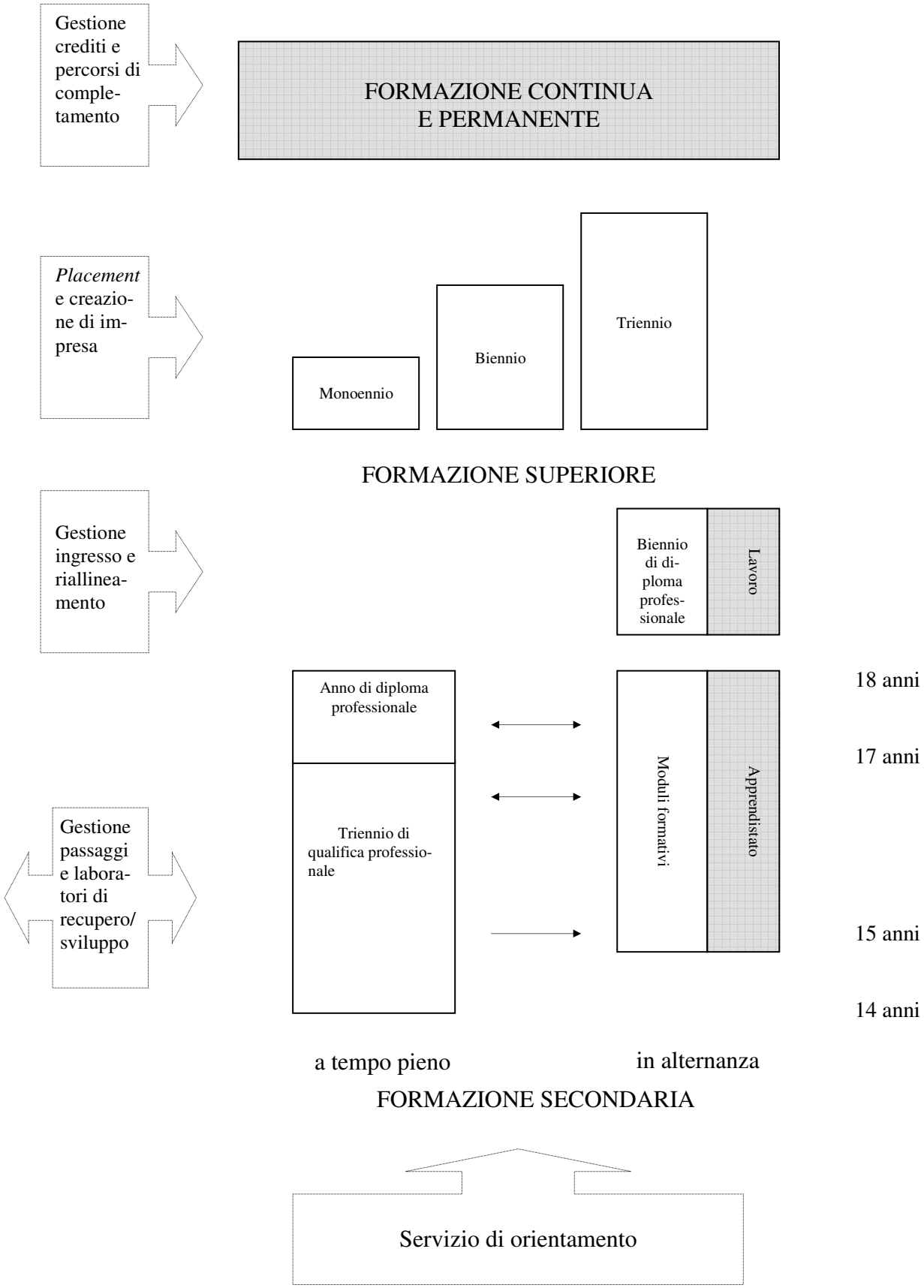
- standard *comuni* (riguardanti l'80% circa delle ore);

- interventi *personalizzati* a scelta da parte del destinatario all'atto del patto formativo, sulla base dei laboratori attivati, ma con frequenza obbligatoria[3] (20% circa delle ore).

Il disegno che ne risulta appare così configurato:

[3] Salvo crediti formativi.

DISPOSITIVO DELLA
NUOVA FORMAZIONE PROFESSIONALE



2.6. Il dispositivo

Il dispositivo presentato è composto dalle seguenti parti, distinte in percorsi formativi e servizi di supporto:

	PERCORSI FORMATIVI
1	Triennio di qualifica professionale
2	Anno di diploma professionale (per qualificati)
3	Moduli formativi in alternanza (per apprendisti)
4	Biennio di diploma professionale in alternanza (per apprendisti)
5	Percorso di formazione superiore
6	Percorso di formazione continua

	SERVIZI DI SUPPORTO
A	Servizio di orientamento
B	Gestione passaggi e laboratori di recupero/sviluppo
C	Gestione ingresso e riallineamento
D	Gestione crediti e percorsi di completamento
E	*Placement* e creazione di impresa

Si ricorda che l'intero dispositivo è da considerare in forma flessibile. Esso *non presenta le caratteristiche del curricolo, ma si riferisce a standard finali comuni*, definiti peraltro – come abbiamo visto – in modo da assorbire fino ad un massimo dell'80% delle ore disponibili.

In tal modo, si possono delineare contemporaneamente differenti itinerari, tra cui:

a) itinerario per ragazzi che intendano perseguire la qualifica,
b) itinerario per ragazzi che intendano perseguire il diploma,
c) itinerario per ragazzi che intendano inserirsi nel canale dell'alternanza,
d) itinerario personalizzato per soggetti in difficoltà.

È evidente che tali itinerari sono definiti in forma modulare, in modo tale da garantire cammini comuni e passaggi dall'uno all'altro. Ciò in forza di un *servizio di orientamento ed accompagnamento* che risulta centrale nell'intero dispositivo e che favorisce la personalizzazione dei percorsi.

3. FIDAE (ANTONIO PERRONE)

Mentre mi accingo a scrivere il presente articolo, si è da poco conclusa la celebrazione della *55ª Assemblea Nazionale* della FIDAE, svoltasi a Roma nei giorni 21 e 22 marzo 2002, con un programma – «*Una scuola cattolica in dialogo col territorio: qualità, memoria e profezia*» – che si può considerare un'ampia sintesi dei problemi e delle prospettive delle scuole cattoliche primarie e secondarie del nostro paese in questo delicato momento della loro storia, come si può facilmente rilevare dalla *Relazione della Presidenza Nazionale* della FIDAE[4], con cui si sono aperti i lavori. Basterebbe, quindi, scorrere questo documento per averne una sufficiente presentazione; non si avrebbe però il rilevante contributo che ad essa hanno offerto i vari interventi dei rappresentanti diretti delle scuole provenienti da tutte le Regioni d'Italia, né le proposte concrete approvate a conclusione dei lavori, anche dopo l'intervento fatto dal Ministro del MIUR, Dott.ssa Letizia Moratti, nella ses-

[4] FIDAE - 55ª Assemblea Nazionale: *Relazione del Presidente Nazionale*, Roma, marzo 2002.

sione pubblica dei lavori assembleari. È quanto cercheremo di presentare nel corso di questo articolo con alcune specifiche considerazioni.

Va precisato anche che l'arco dell'ultimo triennio abbracciato nelle presenti riflessioni è una continuazione e aggiornamento di quello compreso nel precedente articolo, che fu pubblicato con analogo titolo nel *Primo Rapporto*[5] sulla Scuola Cattolica dell'anno 1999. Allora partivamo dall'entrata in vigore della nostra Costituzione (1948), passando in rapida sintesi un percorso piuttosto frammentato e difficile di cinquant'anni di storia della scuola italiana; oggi restringiamo la nostra analisi su un periodo molto più breve, ma denso di problematiche connesse anche con le diversificate visioni politiche che caratterizzano il nostro Paese in questi ultimi anni.

3.1. La "nuova Fidae" nella nuova era della scuola italiana

Anzitutto occorre rilevare, con riferimento al titolo di questo primo paragrafo, che esso esprime l'impegno che la Fidae ha assunto nei lavori della *54ª Assemblea Nazionale*[6] del novembre 2000 e intende riferirsi non solo alle novità derivate dalle riforme scolastiche in corso di definizione, alle quali la nostra Federazione, come tutte le realtà associative nel campo scolastico-educativo, è impegnata a dare il proprio contributo di partecipazione critica e di adesione costruttiva, ma anche a quelle novità più specifiche della propria configurazione giuridica, che hanno portato alla elaborazione di un nuovo *Statuto* e un nuovo *Regolamento*[7] federativo per un servizio più adeguato alle nuove esigenze delle scuole cattoliche nell'attuale società.

Ed è proprio su questo aspetto che ritengo opportuno richiamare ora l'attenzione dei lettori, sottolineando i criteri di fondo che hanno guidato il nostro lavoro di aggiornamento, secondo quanto specificato nei seguenti punti:

- l'autonomia scolastica e il concomitante decentramento di molte funzioni e competenze nazionali agli *ambiti regionali e locali* ha portato al rafforzamento della nostra realtà associativa in quella stessa direzione, dando *particolare rilievo al ruolo degli organi regionali* della Federazione;
- la *pluralità delle competenze delle singole istituzioni scolastiche*, che consente la promozione e l'attuazione di svariate iniziative di carattere formativo, sociale, ambientale, ecc., sia a livello locale, che nazionale e internazionale, ha *ampliato notevolmente il campo di azione della Fidae*, con una consistente estensione dei settori e aspetti del suo intervento associativo;
- la positiva *tendenza a collegarsi in rete* per realizzare sinergie produttive e qualificate agli effetti di un migliore servizio scolastico ed educativo ha suggerito di considerare anche a livello associativo questa opportunità, estendendo oltre che ai singoli istituti anche alle *loro aggregazioni la possibilità di essere soci della Federazione*;
- la diffusione dello spirito di solidarietà tra quanti vivono la stessa *esperienza educativa con convergenti valori di fondo*, pur nella varietà di una specifica appartenenza, ha portato alla creazione di una nuova categoria di membri associati, quella, cioè, degli *istituti "aderenti" alla Fidae,* oltre quella dei soci "ordinari", che resta attribuita alle "scuole cattoliche" in senso stretto, secondo l'accezione specificata nel Codice di Diritto Canonico[8];
- la difficoltà di una partecipazione attiva da parte di tutti i soci alla *vita della Federazione nei lavori dell'Assemblea Nazionale* potrà essere superata con una presenza numericamente più ridotta in *rappresentanza delle singole Regioni nella misura di un delegato per ogni 5 istituti,* ma sostanzialmente più qualificata per un servizio più efficace in favore di tutti i soci.

Rafforzamento del livello regionale della Fidae, quindi, *ampliamento del suo campo di azione*, nuove forme di membri associati con le *"aggregazioni di istituti"* e con i *"soci aderenti"*, nuo-

---

[5] CSSC - CENTRO STUDI PER LA SCUOLA CATTOLICA, *Scuola Cattolica in Italia. Primo Rapporto*, La Scuola, Brescia 1999.

[6] FIDAE - 54ª Assemblea Nazionale, Roma, 23-25 novembre 2000.

[7] FIDAE, *Statuto e Regolamento*, Roma 2001.

[8] «Per scuola cattolica s'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).

va composizione dell'Assemblea Nazionale con i *"delegati delle singole Regioni",* sono i principali aspetti che hanno portato alla modifica dello *Statuto* e del *Regolamento*. Il tutto per poter offrire un servizio educativo sempre più qualificato e coerente con le esigenze dell'attuale dinamismo socio-culturale del nostro Paese nel campo della scuola e dell'educazione, caratterizzato dall'*autonomia finanziaria, organizzativa, didattica, di programmazione, ricerca e sviluppo*. In questa complessa, ma pure promettente *"nuova era della scuola italiana",* è quanto mai urgente essere presenti con una *"nuova Fidae"*, cioè con una *rinnovata dinamica di rapporti e di impegni per una scuola di qualità.*

3.2. Le scuole cattoliche nel territorio e per il territorio nell'attuale contesto socio-culturale

Se dovessimo compendiare in poche parole gli obiettivi che la Fidae ritiene oggi fondamentali per tutti gli istituti ad essa associati, potremmo sintetizzarli col titolo dell'ultima Assemblea nazionale più sopra riportato: *"Una scuola cattolica in dialogo col territorio: qualità, memoria e profezia"*.

Occorre, cioè, che ogni scuola cattolica, nella concretezza del proprio servizio educativo, sia una comunità scolastica seriamente impegnata per la crescita spirituale, morale e intellettuale di ogni suo componente (minore o adulto che sia, nessuno escluso), in dialogo aperto con la realtà dell'ambiente territoriale di appartenenza[9] e attenta alle problematiche dell'attuale società nazionale e internazionale. Un impegno fondato sulla sua plurisecolare tradizione, ricca di valori umanistico-cristiani e profeticamente aperta alle nuove esigenze dell'educazione e della formazione nell'attuale società della conoscenza e del progresso scientifico; *memoria e profezia*, appunto, che portano ad un alto livello di *qualità* educativa.

È un discorso che riguarda tutte e singole le scuole cattoliche primarie e secondarie, ma in particolare quelle che hanno già chiesto e ottenuto il riconoscimento della *parità*. La nuova realtà delle *scuole paritarie* con i traguardi già raggiunti o in via di raggiungimento e con le prospettive inderogabili di una completa ed effettiva parità nel sistema nazionale di istruzione non è un aspetto marginale per le scuole cattoliche, ma il terreno istituzionale su cui esprimere al meglio la propria identità nella piena libertà dei rispettivi progetti educativi.

Un altro aspetto rilevante dell'azione educativa è l'apertura ai problemi internazionali e mondiali, che interessano sempre più anche il nostro territorio. A questo riguardo è urgente rilevare che nel frequente richiamo all'Europa, che quotidianamente si fa nel nostro Paese per le circostanze più svariate della nostra vita sociale, occorre evitare il rischio di introdurre nel nostro ambiente quegli aspetti problematici o negativi delle sue attuali tendenze socio-culturali, che contraddicono alla ricchezza umanistico-cristiana della sua storia plurisecolare, minacciata oggi da forti tensioni utilitaristiche e funzionalistiche. Queste influiscono negativamente nel processo educativo delle giovani generazioni, provocando disorientamento e disagio nelle persone e nelle comunità.

È sotto gli occhi di tutti la diffusa *crisi di valori morali* che spesso assume forme di esasperato soggettivismo, di relativismo etico e di nichilismo, strettamente collegate col pluralismo socio-culturale. Questo, se da una parte costituisce una ricchezza per l'intera umanità, dall'altra comporta atteggiamenti e prassi spesso profondamente contrastanti e antitetici anche su aspetti fondamentali

---

[9] Riportiamo una mozione approvata nella suddetta Assemblea Nazionale su questo argomento: «L'Assemblea nazionale raccomanda a tutti i soci di:

- promuovere ogni forma di collaborazione con le comunità cristiane del territorio, in particolare con le parrocchie, perché si sviluppi sempre più la coscienza del comune compito di annuncio del Vangelo, pur nella distinzione dei modi e degli strumenti;
- promuovere ogni forma di coordinamento con la pastorale diocesana e tra le scuole cattoliche della stessa diocesi, anche attraverso le reti di scuole, allo scopo di aumentare sempre più la qualità del servizio educativo offerto agli alunni e alle famiglie;
- riconoscere e valorizzare il ruolo degli organismi regionali e provinciali della Fidae, come luoghi di raccolta delle esigenze, di raccordo delle proposte e di rapporto con le istituzioni e con gli enti locali».

della vita umana. A ciò si aggiunga la crescente *marginalizzazione della fede e dei valori cristiani* in molte persone e famiglie come riferimento nell'interpretazione convinta dell'esistenza. Anche il fenomeno in continuo aumento delle ondate migratorie suscita non poche tensioni sociali, con riflessi problematici per le istituzioni scolastico-educative.

In questo contesto socio-culturale complesso e non privo di contraddizioni, che ritroviamo, sia pure su scala ridotta, nel più ristretto ambiente territoriale dove si svolgono le nostre attività scolastiche, le funzioni educative di una scuola cattolica acquistano nuovo rilievo, comportano maggiore impegno e articolata specializzazione. «Nuove esigenze hanno dato forza alla richiesta di nuovi contenuti, di nuove competenze e di nuove figure educative oltre quelle tradizionali. Così educare, fare scuola nel contesto odierno risulta particolarmente difficile»[10].

La scuola, cioè, è chiamata a svolgere la sua attività in forme nuove, rivolte non solo alla formazione iniziale delle persone, ma al loro accompagnamento lungo l'intero arco della vita, rapportandosi con connessioni sempre più strette al mondo della cultura, del lavoro, della politica, dell'economia e a quanto si svolge nell'intera società. Più che ridursi ad offrire solo conoscenze sui vari aspetti della storia umana, della scienza e della realtà contemporanea, la scuola oggi dovrà offrire ai giovani la possibilità di sviluppare capacità e acquisire competenze che consentano loro di inserirsi adeguatamente nel mondo del lavoro e nell'assunzione di responsabilità sociali. Il tutto con la sostanziale fedeltà alle proprie tradizioni culturali e sociali.

3.3. Gli elementi della qualità: verifica e impegno di attuazione

Dalle considerazioni fin qui fatte risulta sempre più evidente la *parola-chiave* fondamentale di tutte le nostre scuole: "*qualità*". L'applicazione concreta di questo termine può e deve tradursi in svariate declinazioni legate al proprio ambiente territoriale e alla specifica comunità educativa, ma non può fare a meno di concordare su alcuni aspetti di fondo, che in questi ultimi anni sono stati al centro di un'accurata ricerca promossa dalla FIDAE in collaborazione con l'Università Cattolica del S. Cuore e recentemente rilanciata con il coordinamento del Centro Studi Scuola Cattolica per tutte le istituzioni scolastiche e formative della comunità ecclesiale del nostro Paese.

La recente pubblicazione del Quaderno FIDAE n. 19, *Qualità a confronto*,[11] costituisce una interessante analisi dei vari aspetti connessi con questo delicato problema e potrà essere utilizzata nelle singole comunità scolastiche per una adeguata verifica della propria realtà educativa con riferimento al proprio contesto fondativo e ambientale, alle risorse umane, valoriali e finanziarie, ai processi e agli esiti dell'intera attività scolastica.

I principali problemi emergenti dalla suddetta ricerca si possono raccogliere in 5 ambiti, nei quali si riscontrano i caratteri fondamentali delle scuole cattoliche, che, per essere coerenti con la loro identità, devono essere:

1. *luogo di servizio educativo e formativo civile ed ecclesiale;*
2. *centro di educazione integrale della persona nella sua singolarità;*
3. *ambiente comunitario basato sulla promozione della partecipazione dei diversi soggetti;*
4. *centro di elaborazione culturale e di promozione della sintesi tra fede, cultura e vita;*
5. *luogo aperto alle innovazioni delle riforme scolastiche in corso di definizione.*

Questi 5 ambiti di riferimento devono essere tenuti costantemente presenti, anche ai fini di successive verifiche da parte delle singole scuole, perché in essi realmente trovano piena accoglienza le caratteristiche proprie di una scuola cattolica, in quanto "scuola", cioè *luogo di formazione integrale attraverso l'assimilazione sistematica e critica della cultura,* e in quanto "cattolica" per il suo esplicito riferimento alla *concezione cristiana della realtà, che ha come centro e fondamento Cristo e il suo messaggio evangelico di libertà e carità*[12]. Chi riscontrasse consistenti "punti deboli"

---

[10] CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La Scuola Cattolica alle soglie del Terzo Millennio*, Roma 1997, n. 2.
[11] *Qualità a confronto*, Quaderno Fidae n. 19, Roma, ottobre 2001.
[12] Cfr. CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La Scuola Cattolica*, Roma 1977, Capp. III e IV, passim.

sugli aspetti sopra indicati, dovrebbe attivarsi per eliminarli o superarli, pena la perdita della propria "identità" di scuola cattolica.

3.4. Qualità in regime di parità nella rinnovata scuola dell'autonomia

L'accenno fatto più sopra al regime paritario e alle problematiche con esso connesse richiama ulteriori esigenze, che riteniamo siano contenute nella specifica *mozione* approvata nella citata ultima Assemblea Nazionale della Fidae, che qui appresso riportiamo: «L'Assemblea Nazionale chiede che gli Organi della Federazione intervengano adeguatamente nelle sedi opportune perché:

- sia data piena attuazione al principio della parità scolastica, dal punto di vista giuridico, amministrativo e finanziario;
- le scuole paritarie siano effettivamente considerate parte integrante del sistema pubblico dell'istruzione;
- come tali possano accedere, al pari delle scuole statali, ai finanziamenti previsti per l'autonomia e per l'innovazione;
- tra i soggetti che possono essere nominati presidenti di commissione per l'esame di Stato nelle scuole statali e paritarie figurino anche i dirigenti e i docenti delle scuole paritarie, al pari di quelli delle scuole statali».

Il significato di questa mozione sottolinea l'urgenza di raggiungere la piena parità scolastica, che consenta *ai genitori* l'esercizio dei fondamentali diritti educativi nella scelta della scuola e dell'itinerario formativo dei propri figli senza alcuna discriminazione economica e *alle scuole paritarie* la possibilità di offrire il loro servizio di istruzione e formazione alle stesse condizioni finanziarie delle scuole statali. Quanto affermato nella Legge 62/2000 ("*Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione*") circa il «*sistema nazionale di istruzione costituito dalle scuole statali e dalle scuole paritarie*», entrambi svolgenti un *pubblico servizio*, deve tradursi in realtà effettiva, come nella maggior parte dei paesi europei e in molti altri paesi del mondo. A questo riguardo riconfermiamo l'apprezzamento per il frequente riferimento ai diritti educativi dei genitori fatto in varie occasioni dal Ministro del MIUR, Dott.sa Letizia Moratti[13], riconoscendovi un valido programma, per la cui attuazione sollecitiamo tutti i necessari interventi per superare le difficoltà politico-finanziarie ancora esistenti. Le sue recenti affermazioni, fatte nella nostra ultima Assemblea Nazionale, sono anche in questa direzione: «*Il contrasto tra scuola pubblica e scuola privata va sanato: il nostro è un cammino culturale vero, convinti che la libertà di scelta è il principio al quale non possiamo venire meno. Per questo siamo impegnati a dare attuazione alla parità*».

Auspicando che alle buone *intenzioni* seguano i *fatti*, la Fidae, in piena sintonia con gli altri organismi associativi delle scuole cattoliche di ogni livello, rinnova il suo impegno per il raggiungimento di questo fondamentale diritto di civiltà, mentre assicura la propria azione di informazione e assistenza per il consolidamento dell'attuale riconoscimento paritario, che, pur nella grave insufficienza degli aspetti economici, costituisce certamente una più elevata posizione giuridica delle istituzioni scolastiche non statali nell'attuale contesto dell'*autonomia organizzativa, didattica e di programmazione, ricerca e sviluppo,* che il processo di riforma della scuola italiana renderà certamente più adeguato alla realizzazione di significativi progetti educativi.

L'immagine di un percorso "in salita", con cui concludiamo queste riflessioni, rende l'idea delle difficoltà ancora da superare, ma anche l'alto livello di qualità educativa, a cui la scuola cattolica tende per attuare degnamente la missione della comunità ecclesiale per la formazione delle giovani generazioni e il rinnovamento della società.

---

[13] «*La pari condizione tra le famiglie* – un principio che in tutti gli altri paesi tutela da tempo il diritto a scegliere i percorsi educativi più attinenti ai valori individuali e agli obiettivi di realizzazione personale degli studenti – attiene al principio di un *sistema integrato nelle sue componenti statali e non*, per un *reale passaggio alla scuola di tutta la società civile» (Dichiarazione alla Camera dei Deputati del 16-7-2001).*

4. FISM (*LUIGI MORGANO*)

Può essere scontato, ma non posso non premetterlo: non è agevole affrontare un argomento così rilevante, contenendo le questioni in uno spazio oggettivamente limitato; il rischio è quello di compiere una scelta che si limita ad un indice schematico, con qualche chiosa.

Scelgo, pertanto, una prospettiva diversa, ovvero quella di concentrare il mio contributo su poche questioni, dichiarando l'incompletezza del quadro delle attenzioni che la FISM nazionale ha in corso e in essere. Detta scelta intende sottolineare quel *continuum* nell'approccio alle problematiche, da parte della Federazione, che ha consentito progressivamente di conseguire – e la situazione non potrà che migliorare ulteriormente – quei risultati positivi che emergono dalle tre rilevazioni statistiche effettuate sulle scuole FISM, a partire dal 1997/1998 e fino al 2000/2001, da parte del Centro Studi Scuola Cattolica.

D'altra parte, in un contesto sempre più dinamico, è opportuno un confronto sui fondamenti cui ancorare valutazioni e determinazioni conseguenti e sulle modalità con cui affrontarlo, in un'ottica capace di coniugare la fedeltà alle radici e di cogliere le opportunità connesse al cambiamento.

4.1. Nuovi scenari per la scuola dell'infanzia

È opportuno richiamare alcune sfide in corso, a partire da quelle magari meno evidenziate dai *media*, ma più radicali, che comportano adeguata riflessione, percorsi progettuali, operatività.

- *La prima riguarda il dato che la scuola materna vivrà in una società sempre più invecchiata*. È questo un dato acquisito che prende il posto, almeno in parte, della tradizionale, classica conflittualità generazionale: basti scorrere i dati sui tassi di natalità nel nostro Paese e gli indici di invecchiamento. Di conseguenza, quale cultura si imporrà a proposito di educazione e di scuola, di rapporto interpersonale e intergenerazionale? Quali le proposte nell'individuazione di finalità e modi dell'educazione? Non è inutile ricordare che tutta la riflessione pedagogica ha fatto le sue prove in società "piegate" sull'infanzia e l'adolescenza, con rapporti numerici di prevalenza di giovani rispetto agli anziani. Ogni disegno educativo partiva, almeno negli ultimi due secoli, da una particolare considerazione della "età che sale". Ebbene, quale cultura educativa si imporrà in una società che, col positivo prolungamento della vita dell'età matura ma con forte limite alla generazione, rischia di incontrare l'infanzia come un'esperienza "para-archeologica"? Vivendo già oggi in un'atmosfera povera di proposte valoriali, disimpegnata, o almeno distratta, nei confronti di "parole" forti da pronunciare per un conveniente progetto educativo, prevarrà, diventando il bambino un bene più "raro", una scelta che gli riserva un'attenzione maggiore e lo fa oggetto di cure particolari, con il rischio certamente di iperproteggerlo, ma anche con la possibilità di dare un'attenzione più puntuale e adeguata ai suoi bisogni? Oppure quella paventata da chi immagina che il persuasivo tramite dell'incontro tra la preponderante fascia adulta e la minoritaria fascia infantile-giovanile sia e sarà rappresentato dal benessere, dall'invito al consumo? Le risposte ad un recente questionario documentano i desideri e i rifiuti del bambino italiano d'oggi: un bambino (lo sapevamo da tempo) più preoccupato di avere che di essere, o anche, potremmo aggiungere, ancor più di sembrare, anche a seguito del dominio sempre più incalzante degli spot televisivi. Già nella dinamica in corso può facilmente accadere che la scuola materna – anche la nostra – venga sovraccaricata, nel disegno di non pochi genitori, di domande correlate al mito del superbambino: un piccolo onnipotente, capace di ogni iniziativa e garantito, quanto ad affermazioni professionali, sotto ogni aspetto. Non perciò una domanda di scuola educante, di esperienza scolastica rispettosa della dignità della persona, di tempi e modi; ma una domanda di affermazione, legata alla garanzia del successo sociale, con quanto ne consegue. Si dia uno sguardo, anche distratto, al cosiddetto tempo libero dei bambini: sta di-

ventando per molti un tempo gestito coattivamente, come tempo di apprendimento delle regole cui necessariamente sottoporsi per ottenere il successo.

- *La seconda sfida è determinata dalla relativa novità rappresentata dal costituirsi dell'Unione Europea*. Anche le scuole materne sono provocate da una novità, per certi versi al suo avvio, per certi versi da definire, che si chiama Europa. L'Europa del dopo la caduta dei muri, che avverte quanto sia faticosamente in salita la strada della sua ricostruzione complessiva, della sua affermazione. Stando alle sole questioni educative e scolastiche: quali sono le pietre fondamentali su cui radicare la novità? Oltre i discorsi e i progetti che riguardano l'amministrazione e i nuovi rapporti da istituire con gli ordinamenti scolastici dei diversi Paesi, il tema di fondo è quello di educare nella scuola ad una coscienza europea. Educare a pensare, a sentire, a giudicare da europeo. Che significa, innanzitutto, far nascere e crescere una mentalità aperta, la quale, nel momento in cui si apre all'Europa nella complessità delle sue dimensioni, dichiara però la sua fedeltà ad alcuni orientamenti irrinunciabili, a partire dalle proprie "radici" cristiane. L'argomento oggi diventa quanto mai di viva attualità per l'agenda già fissata, relativa ad importanti determinazioni, quali la proposta di Costituzione europea. Dall'altra parte, occorre evitare il rischio dello "sradicamento" come una forma di maledizione che grava sull'uomo moderno. Da qui la sfida con cui deve confrontarsi l'educazione contemporanea anche nelle materne.

- *La terza questione è rappresentata dall'incontro crescente con gli "altri", i bambini stranieri, anche nelle nostre scuole.* L'Istat documenta, anno dopo anno, la crescita di bambini stranieri nella nostra scuola materna e non solo. Al di là di tante possibili considerazioni, il dato odierno è che, dopo averne parlato, i loro volti sono dinanzi a noi, si mescolano con quelli di sempre, sono insieme groviglio di domande e ingiunzione di risposte. A livello sociale, già ora si palesa anche nel nostro Paese una certa inquietudine, perché la loro presenza e quella dei loro genitori non è una parentesi… Va preso atto, lucidamente, senza sdegno ma anche non cedendo alla retorica dell'abbraccio facile, che dobbiamo assuefarci ad una corporeità "diversa". Come l'Italia non può isolarsi da una sfida che tocca tutta l'Europa, così la nostra scuola materna deve offrire il proprio contributo al passaggio da una società della tolleranza ad una società capace di corretta integrazione, dall'accettazione della multiculturalità alla coniugazione dell'interculturalità. La quale esige la salvaguardia dell'identità personale, di gruppo, di etnia nella prospettiva del mutuo arricchimento culturale. In altri termini, da una parte occorre educare all'accoglienza, alla apertura verso gli altri, al rispetto, alla tolleranza; dall'altra, va evitato che la tolleranza diventi il nome segreto dello scetticismo, o che si scelga un eclettismo e forme di irenismo che, sul piano educativo, non portano da nessuna parte. Ancora una volta, inevitabilmente, la nostra scuola materna è invitata a rimeditare il proprio ruolo all'insegna del valore-persona. Proprio la sollecitante pressione cui è sottoposta dalle mutuazioni della società la costringe a misurarsi con l'essenziale: la persona del bambino e il suo diritto-dovere di crescere nella fedeltà al proprio volto, portato a confrontarsi con il volto degli altri, non per una sfida, ma per una più approfondita conoscenza di sé, per essere capace di divenire cittadino del mondo.

4.2. La scuola materna italiana, oggi

Sul piano oggettivo, la scuola materna emerge come il segmento scolastico unanimemente più apprezzato (si veda il recentissimo sondaggio promosso dal Ministero dell'Istruzione, della Ricerca e dell'Università – presentato nel dicembre 2001, in occasione degli Stati Generali dell'istruzione – sull'attuale gestione e organizzazione della scuola dell'infanzia, che registra un consenso superiore all'86%).

Pur non essendo dell'obbligo, è frequentata dalla stragrande maggioranza dei bambini di 3, 4 e 5 anni (si vedano i dati forniti dal Ministero, che indicano percentuali superiori al 93%). È questo un significativo indicatore sociale, evidenziato anche a livello parlamentare dalle forze politiche di maggioranza e opposizione, che, in più occasioni, hanno definito la scuola materna il fiore all'occhiello del sistema scolastico italiano.

Ancora, nelle valutazioni comparative internazionali ottiene risultati assai lusinghieri ed è oggetto di riconoscimenti da parte dei più autorevoli studiosi dell'infanzia (vedi l'ultimo rapporto OCSE).

Lunga è la tradizione italiana su questo segmento scolastico, donde il successo: bastino i nomi delle sorelle Agazzi e della Montessori. Ma la scuola dell'infanzia non è vissuta di sola tradizione, è scuola che si è saputa rinnovare e che si caratterizza per la disponibilità all'innovazione.

Quanto sopra non significa che non vi siano aspetti da migliorare, ma è importante partire da elementi obiettivi. La legge n. 30/2000 e l'odierna proposta governativa di revisione positivamente la inseriscono a pieno titolo all'interno del sistema educativo di istruzione e di formazione, portando a compimento un processo – che ha negli Orientamenti vigenti il documento più significativo – che sfocia nella sua affermazione di scuola a tutti gli effetti, con una propria specificità. Da questo riconoscimento scaturisce l'impegno a completarne la generalizzazione, in termini sia di copertura della domanda sul territorio nazionale, sia di qualificazione del servizio.

Ciò premesso, la fondamentale preoccupazione delle scuole aderenti alla FISM – senza pretesa alcuna di esclusività – è il bambino nel suo concreto profilo personale, la sua educazione, l'intervento pedagogico a servizio delle sue potenzialità. In sintesi, le scuole FISM, che s'ispirano ad una visione dell'infanzia volta a valorizzare il bambino come soggetto completo, quantunque in divenire, hanno come punto di partenza il primato educativo del bambino, il servizio alla sua piena educazione integrale, alimentando una cultura dell'infanzia impegnata a riconoscerne appieno la centralità, attraverso una proposta educativa che dichiara appartenenza e ispirazione. Per questa ragione le scuole FISM hanno contenuto le spinte di tipo strettamente strumentale oppure solo funzionale, pur apprezzando il giusto rinnovamento delle metodologie: in ogni caso è la persona, la persona tutta intera del bambino, a costituire il nostro indefettibile riferimento. È nostra tradizione, inoltre, favorire la concreta cooperazione di scuola e famiglia nell'educazione infantile, quale condizione inderogabile per l'educazione. Infatti, il principio che la famiglia sia la realtà naturale all'interno della quale si realizza la prima educazione del bambino fonda, giustifica e sorregge le scelte della FISM riguardanti la collaborazione scuola-famiglia: la scuola materna di ispirazione cristiana, per sua "natura", ricerca non solo il sostegno, ma la condivisione dei genitori per il conseguimento di comuni obiettivi; il coinvolgimento dei genitori rappresenta un punto qualificante per le "nostre" scuole (a questo riguardo, è stato messo definitivamente a punto, a livello nazionale – utilizzando interessanti e puntuali proposte elaborate a livello provinciale – un *Progetto genitori*, diffuso a tutte le FISM e alle scuole per rendere ancora più concreta e fattiva la presenza dei genitori, in stretta collaborazione con le singole scuole materne). Da qui i progetti definiti, relativi all'aspetto educativo, al piano dell'offerta formativa, alla qualità.

4.3. La FISM, realtà associativa delle scuole materne cattoliche e di ispirazione cristiana

L'istituzione della FISM nei primi anni '70, a partire da realtà associative di tipo provinciale, costituisce una scelta le cui origini hanno una radicata matrice ecclesiale e una manifesta genealogia culturale.

Dalla prospettiva ecclesiale, le origini della FISM risentono del rinnovamento postconciliare. Nella costituzione *Gaudium et spes* il Concilio invita la Chiesa a porsi al servizio "integrale" dell'essere umano (n. 3). Rilevate le profonde mutazioni culturali e sociali – costituenti altrettante sfide per la coscienza credente –, il documento invita ad apprezzare l'«azione» (cioè la concreta attività) umana come un prezioso veicolo di testimonianza dei valori fondanti l'umanità (nn. 33-39). Ne segue che i laici, attivamente impegnati nelle realtà del mondo, «sono chiamati anche ad essere testimoni di Cristo in mezzo a tutti, e cioè pure in mezzo alla società umana» (n. 43).

Il Vaticano II ha sottolineato il contributo che il laicato cristiano è impegnato a portare alla comunità umana non nonostante la propria fede, ma proprio in forza di essa. Il decreto *Apostolicam actuositatem* sottolinea il valore dell'apostolato laicale, individuale e associato. Circa quest'ultima forma, puntualizza come sia congruente con l'inderogabile esigenza di orientare cristianamente il

mondo del lavoro (n. 18). Ebbene: la FISM si è fatta carico di questa responsabilità nell'ambito della scuola materna cristianamente ispirata, mirando a mantenerla un ambiente *internamente* coerente con la matrice confessionale ed *esternamente* capace di promuovere comportamenti e valori ispirati alla fede cristiana. In proposito, non va dimenticato l'impegno rilevante per la formazione delle educatrici a mano a mano che aumentava la presenza di personale laico e diminuiva quella di personale religioso. È stata una iniziativa fondamentale per assicurare che nel delicato passaggio, su cui evidentemente ha influito il trend vocazionale, non venisse meno l'ispirazione di fondo di queste istituzioni, improntata a un esplicito apostolato congiunto ad una riconosciuta competenza.

Ma l'impegno associativo della FISM non ha risposto semplicemente a esigenze concrete. Si è anche nutrito di cultura. L'impegno per la promozione delle educatrici e per la diffusione di un'opinione pubblica orientata ai valori della fede cristiana ha tratto alimento soprattutto dal personalismo cristiano del dopoguerra. Anche a questo proposito, la nostra Federazione si è dimostrata recettiva degli spunti offerti dal Concilio, soprattutto là dove, misurandosi con le sfide del nostro tempo, indica nella persona umana il riferimento antropologico fondamentale, sottolineando «l'esimia dignità della persona umana, superiore a tutte le cose, e i cui diritti e doveri sono universali e inviolabili» (*Gaudium et spes*, n. 26).

La Chiesa del terzo millennio non è venuta meno alla aspirazione conciliare volta a promuovere l'associazionismo cristiano come fermento nella comunità degli uomini: basti pensare all'esortazione apostolica di Giovanni Paolo II *Christifideles laici*. Papa Wojtyla non cessa di esortare i credenti a entrare attivamente nel mondo contemporaneo per non far mancare la testimonianza cristiana, naturalmente in coerenza con la laicità del contesto pubblico e civile, ovvero facendo leva sul profilo culturale del fatto confessionale, come ci esortano i nostri Vescovi nel Progetto Culturale. Anche la FISM partecipa di questi intenti. Il nostro impegno, oggi come ieri, è di trarre spunto dalla fede per promuovere un umanesimo che, apprezzabile anche sul terreno della cultura "comune", non viene meno all'impegno di testimoniare la "specificità" cristiana.

4.4. La "ricaduta" civile dell'ispirazione

Ebbene, è in forza di questa disposizione dialogica ma non rinunciataria, chiara nell'identità ma non chiusa al confronto, che la FISM ha saputo, sul terreno politico, farsi riconoscere come un soggetto istituzionale legittimo, capace di interloquire con lo Stato e gli Enti locali. La nostra azione è stata guidata dal principio di sussidiarietà. L'iniziativa locale, infatti, adeguatamente radicata nel contesto globale, va incoraggiata e il soggetto pubblico (lo Stato, ad esempio) è chiamato essenzialmente a sopperire alle inadeguatezze, non a sostituirsi all'azione della società civile. Sappiamo come il principio di sussidiarietà sia uno dei cardini della dottrina sociale cristiana[14] e quale sia il nesso esistente tra questo principio e il valore dell'autonomia che, come FISM, abbiamo sempre sostenuto, tra l'altro trovandolo un riferimento utile ad illuminare anche l'annoso problema della parità, approdato alla legge n. 62/2000.

Non intendo dilungarmi sulla vicenda, che è stata lunga e complessa, e che, peraltro, ci ha riguardato da vicino, su cui ho avuto modo di intervenire in maniera analitica in varie occasioni anche prima della definizione in Parlamento[15]. I problemi (come sempre avviene in questi casi) sono venuti dalla strumentalizzazione di una questione dalla cui adeguata considerazione dipende la stessa qualità civile della convivenza democratica.

Sono note le discussioni e le polemiche che hanno preceduto il varo della legge e le critiche che l'hanno seguito. In questa sede mi pare significativo osservare come, al di là dei limiti, è importante quanto affermato nell'art. 1, dove si legge: «il sistema nazionale d'istruzione è costituito dalle scuole statali e dalle scuole paritarie private». Troviamo qui riconosciuto il servizio pubblico reso

---

[14] Cfr., ultimamente, AA.VV., *Sussidiarietà. Pensiero sociale della Chiesa e riforme dello Stato*, Monti-ACLI, Saronno-Roma 2000.

[15] Cfr. L. MORGANO, *Intervento*, in AA.VV., *Parità nell'autonomia per una scuola di qualità*, Atti del Convegno nazionale (Reggio Emilia, 17.4.1999), FISM, Reggio Emilia 2000, pp. 9-19.

dalla scuola non statale: una verità di fatto, di cui le scuole materne d'ispirazione cristiana sono chiaro esempio nella quotidianità di un servizio che rendono da decenni, in modo aperto, capace di coniugare identità ed accoglienza.

Non meno considerevole è l'assicurazione, sancita dall'art. 3, della «piena libertà per quanto concerne l'orientamento culturale e l'indirizzo pedagogico-didattico. Tenuto conto del progetto educativo della scuola – prosegue il testo – l'insegnamento è improntato ai princìpi di libertà stabiliti dalla Costituzione». Non è certo il riferimento alla Costituzione che può preoccupare i cattolici, i quali hanno contribuito in termini essenziali alla sua elaborazione! È importante l'avvaloramento dell'indirizzo pedagogico-didattico che, nel nostro caso, costituisce il riconoscimento della dignità culturale dell'ispirazione anche confessionale, al di là del polemico e strumentale uso dell'espressione "di tendenza" che alcuni mettono in campo quasi per declassare le nostre scuole. Al contrario, la "tendenza", scaturendo da una fede che ha dispiegato ormai in venti secoli la propria fecondità culturale, ha titolo per essere riconosciuta e per costituire un contributo indispensabile alla vita democratica anche del nostro Paese.

Quanto alle prospettive, la FISM ritiene che vada estesa questa apprezzabile – seppur parziale, in termini economici e, in quanto tale, da rendere più ampia – soluzione anche agli altri ordini di scuola, unitamente ad altri dispositivi.

Con riferimento agli strumenti della parità (la FISM, è noto, è per il mix), abbiamo assistito al dispiegarsi di varie proposte: detrazione fiscale, credito di imposta, buono scuola. La FISM ne ha fatto una valutazione serena, senza reagire a chi, anche aggressivamente, con intenzionale fraintendimento, le opponeva alle consolidate convenzioni corrette stipulate dalle "nostre" scuole con i Comuni, alle leggi approvate dalle singole Regioni per le materne, e, ora, a un intervento diretto per le scuole. L'approccio della FISM è mosso e muove, come già ricordato, dal principio di sussidiarietà. Dobbiamo dire che gli strumenti sopra elencati, per le materne, non assicurano il risultato, sia per quanto riguarda la copertura dei costi fissi, sia per quanto riguarda le famiglie con reddito medio-basso, penalizzando soprattutto le scuole dei centri medio-piccoli. Alcuni dei predetti strumenti possono andar bene, *nelle città medio-grandi*, per gli istituti che contano su un numero "certo" di alunni, che assicura, con le rette, la copertura di tutti i costi: è il caso anche delle istituzioni operanti per iniziativa di movimenti o per scuole mosse da precise logiche di mercato. Nelle migliaia di scuole materne piccole, capillarmente sparse in tutto il Paese, l'esercizio della scelta libera dei genitori è possibile, senza condizionamenti, se essi possono iscrivere i loro figli alle "nostre" scuole – quale che sia il loro livello socio-economico – alle stesse condizioni di accesso per le statali, come già ora avviene in una serie di situazioni, proprio a seguito delle sopra ricordate vigenti leggi regionali per le materne non statali e della stipula di convenzioni con i Comuni, adeguate nella "dotazione" economica.

4.5. Sul significato e la rilevanza dell'autonomia scolastica, divenuta legge

La FISM condivide la valutazione che la riforma del sistema scolastico italiano sulla base del principio dell'autonomia non costituisca soltanto una riforma "scolastica" imposta dalle difficoltà del presente per razionalizzare, sul piano amministrativo e gestionale, la scuola italiana da tempo in crisi, ma rientra in un disegno volto a ridefinire la fisionomia più generale dell'organizzazione dello Stato, nel senso di valorizzare la società e le sue articolazioni, rispetto alla presenza prevalente dell'apparato statale.

Sono molti i motivi "interni" che possono essere portati a favore dell'autonomia delle scuole: motivi di natura istituzionale, sociale, organizzativa, pedagogica. Non tutti, però, sono di pari rilevanza, e tre meritano particolare considerazione:

- in una società ad alta differenziazione sociale non si può più immaginare un sistema scolastico gestito in modo uniforme come nel passato;

- nel medesimo tempo, è difficile pensare ad una scuola senza autonomia, non libera di perseguire gli obiettivi che si è data con il suo progetto educativo, nel rispetto, naturalmente, di alcuni parametri generali che garantiscano la tenuta unitaria del sistema formativo nazionale;
- ma la ragione più forte e decisiva è quella che considera l'autonomia come occasione e strumento in grado di restituire la scuola alle persone che la vivono.

Sul versante della scuola statale, la FISM segnala che è improbabile che l'autonomia possa introdurre cambiamenti sul piano della *qualità* dell'offerta e dello stile educativo affidandosi soltanto alle istanze ed alle aspettative organizzativo-gestionali. Più esplicitamente, non è difficile prevedere che se l'autonomia non sarà sostenuta dalla partecipazione e dalla responsabilità sociale, gli effetti della riforma saranno irrilevanti e circoscritti al semplice ambito gestionale. A maggior ragione, se si impongono autoreferenzialità e progettualità curricolare calata "illuministicamente" dall'alto, due rischi presenti tuttora.

Sul versante della scuola non statale, la FISM richiama l'attenzione sul fatto che l'esperienza della scuola materna autonoma di ispirazione cristiana da un lato ha tutte le caratteristiche di una vasta e positiva sperimentazione che si è tradotta e si traduce in un patrimonio quanto mai attuale di elevato livello e dall'altro costituisce un modello di riferimento che non può non essere valorizzato, se si intende realizzare un corretto e rispettoso sistema scolastico e prescolastico integrato.

4.6. Problemi aperti

4.6.1. Anticipo, questione assai controversa

A proposito della proposta di poter anticipare – seppur facoltativamente nel recentissimo disegno di legge del Governo – l'obbligo scolastico, la Federazione preliminarmente ripropone[16] tre domande di fondo:
- "obbligare prima" significa arrivare prima?
- l'anticipazione dell'istruzione obbligatoria consegue un rafforzamento o l'espropriazione dell'infanzia?
- a scuola a 5 anni: come?

La proposta di cui sopra, prevedendo in maniera facoltativa la possibilità di iscrizione anticipata alla scuola elementare e, come conseguenza, alla scuola materna, non deve riaprire questioni sulle quali era stato messo un punto fermo con la legge n. 30/2000, per evitare negative conseguenze non solo per la materna, ma anche per la elementare, per la media e per la stessa superiore, con un oggettivo parziale stravolgimento dell'identità delle varie scuole, a partire dalle modalità didattiche ed organizzative. Va, altresì, evitato che la scuola materna venga caricata, impropriamente, di altre questioni, attinenti altri ordini e gradi di scuola, ovvero di tipo prettamente assistenziale.

L'ipotesi di iscrizione anticipata, se non assolutamente contenuta, porta ad una svalutazione della scuola dell'infanzia *in quanto scuola*, ne indebolisce l'organizzazione educativa e didattica. Tra i vari, si richiamano due rischi, cui è possibile porre rimedio solo responsabilizzando i genitori, attraverso una funzione di *tutorato* della scuola materna: ad approfittare della possibilità di iscrizione alla scuola elementare saranno bambini i cui genitori vedono nell'accelerazione una "promozione", un riconoscimento delle capacità "scolastiche" dei loro figli, non cogliendo l'importanza di una esperienza di apprendimento a misura di tutte le esigenze dei bambini, rispettosa dei loro tempi, ricca di stimolazioni; si rafforzerà la percezione della scuola materna come "asilo", che tanto ha danneggiato il pieno decollo di questa scuola. Una premessa destinata a facilitare il rischio del successivo passaggio, quello dell'anticipo *tout court* di un anno e dell'iscrizione a 5 anni alla scuola elementare.

---

[16] Cfr. L. MORGANO, *La scuola materna di ispirazione cristiana: problemi e prospettive*, in CSSC– CENTRO STUDI PER LA SCUOLA CATTOLICA, *Scuola cattolica in Italia. Primo Rapporto*, La Scuola, Brescia 1999, pp. 229.

La FISM segnala l'azzardo di disarticolare la scuola materna, un segmento del sistema scolastico dove l'integrazione tra statale e paritario si è positivamente realizzata, tra l'altro non in termini di competizione, ma piuttosto di collaborazione.

4.6.2. Promemoria

- Vanno rapidamente "aggiornate" le normative della legislazione scolastica (comprese le procedure contabili di assegnazione) con il recepimento pieno della legge n. 62/2000. Vanno, altresì, ripuntualizzate disposizioni e procedure (anche contabili) relative all'erogazione dei contributi statali alle scuole materne paritarie ed autorizzate, prevedendo anche il vincolo di destinazione, per le Regioni, sulle somme trasferite ad esse, ai sensi dell'articolo 138 del Decreto legislativo 31/03/1998, n. 112; "l'assicurazione" della corretta assegnazione dei fondi nell'anno relativo all'esercizio di competenza; un adeguato incremento degli stessi, per poter far fronte a quanto via via richiesto alle scuole ed alla scelta di una scuola materna di qualità alta, che quantomeno mantenga l'importante livello raggiunto.
- Va data piena attuazione a quanto previsto dalla legge n. 62/2000 per quanto riguarda il trattamento fiscale delle scuole paritarie che non hanno finalità di lucro, recependo il comma 8 dell'art. 1 della stessa legge, come indicato chiaramente dall'ordine del giorno approvato dalla Camera dei Deputati e fatto proprio dal Governo, unitamente all'approvazione della stessa legge n. 62/2000 (trattamento fiscale previsto dal DLgs n. 460/97, relativo alle Onlus, senza costringere le scuole paritarie no profit a trasformarsi in Onlus).
- Con riferimento al disegno di legge del Governo sulla proposta di riforma, tramite delega, degli ordinamenti scolastici, ribadito che la scuola materna, vero primo grado della formazione di base dell'uomo e del cittadino, deve mantenere la propria autonomia istituzionale, pedagogica e organizzativa e una propria unitarietà curricolare triennale sia sul piano formale che sostanziale, considerati i nuovi oneri finanziari che graveranno sulle scuole materne – una volta approvato nell'attuale formulazione – per l'adeguamento delle strutture e per la necessità di aumento del numero degli addetti, in considerazione della minore età dei futuri bambini ammessi, vanno previste *da subito* adeguate risorse economiche aggiuntive pubbliche, a partire da quelle statali, da assegnare a *tutte* le scuole del sistema nazionale di istruzione (e di formazione), come definito dall'articolo 1, c. 1 della legge n. 62/2000.