

Una parità di principio senza garanzie concrete

Guglielmo Malizia

Il 18 luglio scorso il Consiglio dei Ministri ha licenziato il disegno di legge sulla parità, compiendo un passo concreto molto significativo nel cammino verso l'approvazione di un testo definitivo; va anche messo in risalto che il documento enuncia principi e norme di grande rilevanza in tema di eguaglianza tra i cittadini e della loro piena ed effettiva libertà all'interno di una visione dello Stato sempre più garante-promotore. Al tempo stesso non si può non notare con molto rammarico che la proposta non risolve alcuni dei nodi fondamentali della questione come quello del

finanziamento e sono questi aspetti a suscitare forte inquietudine e a giustificare le osservazioni critiche che verranno avanzate nel prosieguo.

Prima però di affrontare l'analisi del disegno, che è effettuata nella seconda parte dell'articolo, ho ritenuto opportuno sgombrare subito il campo da due tipi di obiezioni di fondo che hanno circolato nel dibattito di questi mesi: si dubita infatti della qualità delle scuole non statali, attribuendo loro varie carenze e, soprattutto le si accusa di essere al servizio dei ricchi e di esprimere una cultura di ghetto.

□ Scuola cattolica, una scuola di qualità per tutti

Come escono le scuole non statali e, in particolare quelle cattoliche, da un confronto su basi scientifiche con quelle statali? È vero che tendono a dividere i ragazzi secondo il censo, ad essere fattore di disparità, ad alzare barriere tra i gruppi sociali?

Negli Stati Uniti, per indagare su tale

problematica, si è ricorso ai risultati di un studio longitudinale condotto dal Centro Nazionale per le Statistiche Educative su un campione rappresentativo di scuole secondarie e dei loro studenti. All'inizio degli anni '80 Coleman et alii (1981 e 1982) evidenziarono che il profitto degli alunni delle scuole cattoliche era più ele-

vato di quello dei loro coetanei iscritti nelle istituzioni statali.

La pubblicazione di questi risultati alimentò un dibattito intenso e i critici di Coleman trovarono facili argomenti nei limiti inerenti ai dati dell'indagine nazionale ricordata sopra (Alexander e Pallas, 1983; Goldberger e Cain, 1982; Noell, 1982). Tali carenze sono state superate in una successiva ricerca nazionale sulle scuole secondarie e, pertanto, si è potuto arrivare a conclusioni più equilibrate.

Una sintesi fondata del dibattito è offerta da Jencks (1985) e poi da Haertel (1987). Il profitto degli alunni delle secondarie inferiori e superiori cattoliche è più elevato, anche se non di molto, rispetto a quello dei coetanei delle scuole non statali. Inoltre, l'impatto di tali istituzioni è particolarmente positivo nel caso di studenti svantaggiati.

Per spiegare le differenze accennate sopra, la ricerca si è concentrata sul funzionamento interno e sull'attività quotidiana delle scuole cattoliche: tipi di relazioni, valori dominanti, il curriculum, i processi di insegnamento/apprendimento (Lee e Bryk, 1989). Al tempo stesso si è fatto ricorso a un nuovo tipo di tecnica statistica che ha permesso di rivisitare la controversia tra statale e non statale.

Le ragioni del successo relativo delle istituzioni cattoliche sarebbero da attribuire al loro modello di organizzazione di tipo comunitario, opposto a quello burocratico dominante nelle grandi scuole statali delle aree urbane e suburbane. Il primo è caratterizzato dalla condivisione di valori, da un progetto comune di azione e da rapporti amichevoli. Questo tessuto uma-

no di base costituirebbe il fondamento su cui cresce e si sviluppa l'intensità dell'impegno degli insegnanti e degli studenti. Il modello comunitario colloca gli alunni e le loro famiglie in un rete di interrelazioni calde che rinforza le motivazioni positive di tutte le componenti.

In particolare tale clima risulta favorevole per il profitto degli studenti svantaggiati. Questi vengono aiutati anche dal fatto che le scuole cattoliche inseriscono la maggior parte dei loro alunni nell'indirizzo di formazione generale indipendentemente dal retroterra familiare e dalla preparazione precedente; anche gli allievi che frequentano indirizzi professionali seguono un nucleo di corsi di cultura generale.

E in Italia? Nell'indagine sulla Fidae del 1989 il Censis aveva concluso che le scuole cattoliche italiane si dimostrano dinamicamente fedeli alle loro finalità, valide sul piano educativo-didattico ed efficaci in quello organizzativo (Censis, 1989). Progressi ulteriori dovrebbero essere compiuti a livello della operazionalizzazione del progetto educativo, della sperimentazione ed innovazione, della competenza dei docenti e della professionalizzazione degli allievi.

Questi ultimi hanno anche bisogno di una formazione sociale più qualificata che li abiliti ad impegnarsi nel mondo con una speciale attenzione agli ultimi; potrebbero contribuire in tale direzione una maggiore attenzione alle problematiche attuali, un potenziamento delle attività di formazione religiosa nell'extrascolastico, la promozione della partecipazione degli studenti e una maggiore

apertura ai ragazzi disabili.

I due studi di casi da noi condotti nel 1991-93 (Malizia, Bajzek e Pieroni, 1994) e nel 1995 (Malizia, Frisanco e Pieroni, 1996) hanno confermato la valutazione richiamata sopra. Anzitutto, va sottolineato che il giudizio sulla formazione nel suo complesso è assai elevato: tra molto buona e buona. Inoltre, la formazione religiosa e morale è certamente la più apprezzata, ma anche quella culturale è molto valutata. Quanto alla preparazione professionale, bisogna distinguere tra il Centro di Formazione Professionale e la scuola.

Nel primo l'indice di gradimento è assai elevato, anche se non dovrebbe essere dimenticato il carattere piuttosto angusto della preparazione che viene fornita. Nelle due scuole cattoliche in questione è questo uno degli aspetti della educazione impartita che è meno apprezzato, anche se la valutazione media è sempre più che sufficiente.

In ogni caso esse forniscono con efficacia la preparazione di base. Più trascurata appare la formazione sociale e politica, anche se contribuisce in maniera sufficiente sia all'inserimento dei giovani nella vita sociale, sia alla loro preparazione alla partecipazione attiva alla gestione democratica della società.

La presenza di un chiaro progetto educativo costituisce per un 40% dei genitori motivo per la scelta delle due scuole cattoliche. Il progetto va però adeguato alle esigenze attuali e la verifica dei suoi impegni va impostata in modo sistematico. Le modalità di intervento formativo si trovano a un livello dignitoso.

È invece la didattica che va potenziata: ad eccezione della programmazione tutte le altre metodologie dovrebbero essere usate più frequentemente e con maggiore professionalità.

La famiglia, pur ricevendo notevole attenzione dalla due scuole inchieste, non sembra tuttavia al centro della vita delle scuole. La carenza di partecipazione alla vita della scuola è un limite messo in risalto da tutte le componenti. Un'altra richiesta unanime sul lato della domanda è mirata ad una gestione più aperta ai bisogni del territorio e delle varie realtà in esso presenti.

Scuola Cattolica: una scuola per tutti

È una vocazione generale e costante della scuola cattolica, ovunque. Lo testimonia proprio la celebrazione, quest'anno, del 400.mo anniversario dell'apertura a Roma ad opera di S. Giuseppe Calasanzio della prima scuola pubblica gratuita d'Europa. Lo hanno confermato nel 1994 le organizzazioni nazionali dell'educazione cattolica, riunite a Roma in rappresentanza di oltre 40 milioni di studenti di tutto il mondo: l'Europa, in particolare, con i suoi 9 milioni ha assunto solennemente l'impegno di volersi occupare anzitutto delle nuove povertà e dei nuovi poveri (Malizia, 1994b).

L'essere al servizio di tutti è una scelta di politica generale comune alle scuole cattoliche dei vari paesi dell'Europa sia dell'Est sia dell'Ovest: esse, infatti, sono accessibili a qualsiasi giovane indipendentemente dalla sua provenienza sociale, economica, etnica, razziale o filosofica. Indubbiamente la pedagogia del progetto,

condivisa ormai dalle scuole statali e non statali, richiederà una convergenza dei soggetti della comunità educativa (genitori, alunni, docenti e gestori) sul progetto della propria scuola. In Europa, non solo le scuole cattoliche non discriminano gli alunni secondo il loro status sociale, ma anzi prevedono un'accoglienza preferenziale per i più poveri a cui riservano tasse molto ridotte o un insegnamento totalmente gratuito.

La ragione prima di questa scelta di politica generale è il diritto di ogni essere umano all'educazione più adeguata alla crescita di tutta la sua personalità, un diritto che comporta tra l'altro la promozione dei gruppi minoritari e svantaggiati. Più specificamente, le scuole cattoliche intendono aiutare tutti gli alunni a raggiungere il livello massimo di sviluppo sul piano sia umano sia cristiano mediante un'attenzione e una cura individuale; l'eguaglianza fondamentale esistente tra gli esseri umani richiede che venga assicurato a tutti un insegnamento qualitativamente valido e di alto livello.

I motivi di carattere sociale sono anche molteplici: anzitutto, la scuola cattolica vuole essere al servizio della comunità locale, quindi di tutti i suoi giovani senza distinzione; a ciascuno va, poi, assicurata l'eguaglianza di opportunità formative, del diritto allo sviluppo culturale e alla qualificazione professionale. Vi sono, inoltre, ragioni che discendono alla missione specifica della scuola cattolica. La scuola cattolica vuole essere al servizio della verità.

Al processo educativo della ricerca di questa verità attraverso l'insegnamento,

sono anche associati gli alunni di religioni differenti o senza religione, nella misura in cui questo si può fare nel rispetto, nel dialogo e nella tolleranza. Persone senza religione o di religione differente possono approfittare della ricchezza che una scuola cattolica possiede attraverso il suo progetto educativo.

La presenza di alunni immigrati, senza religione o di religione differente, non deve costituire un ostacolo a una scuola che propone la fede cattolica: senza prestarsi al proselitismo, può apportare un contributo alla formazione religiosa e morale di alunni senza religione o di religione differente. In ogni caso, il pluralismo interno culturale e religioso può rappresentare una sfida positiva, occasione di sviluppo per la scuola cattolica.

Infine, vanno ricordate le giustificazioni pedagogiche. Imparare a vivere con persone di altre culture è un arricchimento in sé e aiuta a realizzare altri obiettivi: di formazione sociale, come il preparare a interagire correttamente con gli altri e a partecipare in modo pieno alla vita di una società che sarà sempre più multiculturale; di formazione etica, come l'educazione alla fiducia e alla mutua tolleranza, al rispetto e alla stima della specificità dell'altro, alla larghezza di vedute, alla libertà, alla giustizia nelle relazioni sociali e alla democrazia.

Il servizio a tutti è condizionato a monte dal riconoscimento effettivo della libertà di insegnamento.

Così, in Olanda sulla base della costituzione è prevista una completa eguaglianza di trattamento finanziario tra scuole pubbliche e private, confessiona-

li e non. L'educazione cattolica è totalmente finanziata dallo Stato. Pertanto, non esistono vincoli di ordine finanziario che impediscano alle scuole cattoliche di essere al servizio di tutti; né i genitori hanno motivi di natura economica che li costringano ad evitare le scuole cattoliche. Anche se l'Olanda e il Belgio rappresentano le situazioni più vantaggiose, la parità sostanziale è ormai la regola in Europa.

Fanalino di coda dell'Unione Europea è certamente l'Italia in cui non è ancora riconosciuta la libertà effettiva di insegnamento.

Il servizio a tutti si iscrive anche nel progetto educativo della scuola cattolica.

Ogni educando è unico e ha diritto a essere rispettato e trattato nella sua specificità; di conseguenza, la sua educazione deve mirare a fornirgli le conoscenze e le competenze che gli permettono di elaborare e realizzare un proprio progetto di vita. Anche una formazione che si ispira alla fede deve puntare alla liberazione di ogni giovane e di tutto il giovane.

Il progetto educativo richiede, inoltre, che si dia la priorità agli svantaggiati. Le ragioni sono anzitutto pedagogiche perché i più deprivati da qualsiasi punto di vista hanno diritto a un'attenzione speciale; sul piano ecclesiale va sottolineata l'opzione preferenziale per i poveri e su quello socio-culturale l'esigenza prioritaria di integrare nella società i soggetti a rischio fin dai primi anni della loro vita.

Il servizio a tutti e, in particolare, agli svantaggiati si riflette nel processo di insegnamento-apprendimento attraverso l'impegno per un'educazione di qualità.

Questo significa l'adozione di una pedagogia personalizzata: guida individuale degli alunni, analisi della situazione di partenza del gruppo e degli allievi presi singolarmente, affinamento del processo di apprendimento, differenziazione interna alle classi, recupero, valutazione collegiale qualitativa degli alunni.

Vi sono poi iniziative di carattere particolare, come l'insegnamento specializzato per il sostegno ai giovani con difficoltà scolastiche, le "classes-camions" per i nomadi, l'utilizzazione di un metodo induttivo-sperimentale nell'istruzione agricola o, sempre nel contesto rurale, l'adozione di un'educazione compensativa e gli interventi speciali per gli immigrati.

Obiettivi, programmi e metodologie possono funzionare efficacemente al servizio di tutti e in particolare degli svantaggiati se vengono gestiti da un corpo docente adeguatamente preparato. Pertanto, la formazione sia iniziale sia in servizio degli insegnanti rivolge particolare cura allo sviluppo di determinati atteggiamenti di base: impegno per tutti, amore preferenziale per gli svantaggiati, spiritualità dell'insegnante, senso di responsabilità, solidarietà, senso della giustizia, interesse per la propria area disciplinare e per gli alunni, legami con il gruppo degli allievi, impegno a favore della scuola nel suo insieme.

□ Il disegno governativo sulla parità: un bilancio

Anche se questo numero di “Docete” contiene il testo del ddl approvato dal Consiglio dei Ministri, ho ritenuto opportuno offrirne una breve sintesi all’inizio di questa valutazione. Segue, poi, il bilancio che, per gli aspetti fondativi del mio argomentare, dovrebbe essere letto insieme con un mio articolo precedente, sempre su “Docete”, di analisi del testo della Commissione D’Amore (Malizia, 1997).

Il testo

Ricordo che la gestazione del ddl si è protratta per almeno tre mesi. In un primo momento ci si è orientati sui contributi alle scuole, mentre in un secondo hanno occupato il centro della scena le famiglie e gli studenti; l’ultima formulazione sembra aver trovato il suo punto focale in un mix di strumenti. Più stabile è invece rimasto il quadro degli altri punti.

Il testo è breve, appena di 4 articoli, mentre il titolo è lungo e complicato: “Disposizioni per il diritto allo studio e per l’espansione, la diversificazione e l’integrazione dell’offerta formativa nel sistema pubblico dell’istruzione e della formazione”. Se è lodevole lo sforzo di agganciare il provvedimento alla domanda formativa e di allargare il concetto di pubblico oltre lo statale, per comprendervi qualsiasi esercizio di funzioni rispetto a finalità comuni, non si capisce l’assenza della parola parità che pure si trova nella Costituzione.

Nell’art.1 vengono esplicitati gli obiettivi e le ragioni della proposta, è offerta una definizione delle scuole paritarie,

sono indicate globalmente le risorse. Il motivo principale del provvedimento va ricercato nella generalizzazione della domanda di istruzione, dalla prima infanzia lungo l’intero arco della vita, che giustifica il riconoscimento del valore e del carattere di servizio pubblico alle iniziative di istruzione e di formazione promosse da enti e privati. Pertanto, scuole pubbliche paritarie sono quelle istituzioni scolastiche e formative non statali (quindi anche quelle della Formazione Professionale Regionale) che, oltre ad essere in sintonia con la domanda formativa, adempiono le condizioni poste dagli ordinamenti generali dell’istruzione e della formazione e più in particolare assicurano adeguati livelli di qualità ed efficacia: ovviamente possono rilasciare titoli di studio aventi valore legale e attestati di qualifica professionale. Le risorse per realizzare l’offerta formativa sono di tre tipi: quelle proprie, quelle iscritte al bilancio dello Stato e quelle comunitarie.

L’art.2 specifica ulteriormente i requisiti di qualità e di efficacia delle scuole paritarie. Nel quadro dell’autonomia e secondo il principio della gradualità, queste dovranno attenersi agli standard stabiliti per le istituzioni statali e regionali:

- 1) spazi, sedi, struttura e attrezzature adeguate;
- 2) fini e ordinamenti didattici conformi a quelli delle corrispondenti istituzioni pubbliche statali;
- 3) accoglienza di chiunque richiede di iscriversi accettando il progetto educativo, ivi compresi gli alunni e gli studenti

con handicap;

4) idonea qualificazione professionale dei dirigenti, dei docenti e dei formatori nel rispetto della identità culturale dell'istituzione;

5) organizzazione improntata ai principi della democrazia e della partecipazione;

6) trasparenza e pubblicità di gestione e di bilancio, garantita anche mediante controlli amministrativi.

Le scuole paritarie sono inoltre soggette alla valutazione di processi e di esiti da parte del servizio nazionale di valutazione e, nel caso della formazione professionale, delle strutture per la certificazione e l'accreditamento.

Gli insegnanti devono avere gli stessi requisiti di preparazione dei colleghi delle statali e devono essere inquadrati contrattualmente in base agli accordi nazionali di categoria. Le scuole paritarie possono anche avvalersi di personale docente volontario in misura non superiore ad un quarto del totale sempre che abbiano i requisiti scientifici richiesti.

L'art.3 affronta il tema scottante dei finanziamenti. Esso comincia parlando di interventi in favore dei genitori di bambini e dei giovani in età scolare dai tre anni e anche oltre l'istruzione dell'obbligo. Come? Gli interventi sono determinati con legge finanziaria e sono volti ad alleggerire, anche mediante sgravi fiscali, gli oneri sostenuti dai genitori per il costo dei libri di testo, dei sussidi didattici di uso personale e delle rette e a sostenere gli alunni in condizioni economiche disagiate. Le somme destinate agli alunni delle scuole paritarie sono accreditate presso le scuole stesse. Sostegni sono previsti per

le scuole che accolgono studenti handicappati.

In una bozza precedente si ipotizzava che lo Stato si sarebbe fatto carico delle scuole paritarie per non meno di un terzo delle loro spese. L'attuale disegno non fa invece riferimento a cifre o a quote. Il ministro Berlinguer ha detto esplicitamente che la legge definisce il "se" e il "come", ma non il "quando" e il "quanto". Infatti, la disponibilità di fondi per questa legge sarà fissata ogni anno dalla finanziaria. In pratica la parità potrebbe essere largamente o per nulla finanziata seconda la disponibilità economica. Il sostegno dello Stato sarebbe una sorta di rivisitato "buono scuola": ne sarebbe, cioè titolare l'allievo, ma la somma verrebbe accreditata presso la scuola da questo frequentata.

A fianco dei finanziamenti diretti dello Stato, le Regioni verranno incontro alle scuole paritarie: l'art.4 parla di incentivi alla scolarizzazione e alla formazione tramite borse di studio, contributi o altre provvidenze agli alunni capaci e meritevoli che abbiano completato l'obbligo, nei limiti degli stanziamenti ordinari regionali per il diritto allo studio. Sono anche previsti interventi per il diritto allo studio, l'istruzione e la formazione degli adulti: quindi anche i cittadini non più in età scolare che vogliano riqualificarsi, possono accedere a borse di studio e ad altre provvidenze a sostegno della loro formazione presso scuole statali e paritarie.

Un primo bilancio

Nel ddl non mancano aspetti che certamente meritano apprezzamento. Anzitutto, esso segna un balzo avanti concreto di

qualità nell'iter parlamentare verso la introduzione della parità. Dopo tante promesse comincia a materializzarsi un testo con il quale misurarsi, un testo soprattutto che è stato sottoscritto dal Consiglio dei Ministri. Bisogna tener presente che i 32 provvedimenti presentati finora sulla parità non sono mai riusciti neppure a essere messi all'odg delle Commissioni delle Camere.

Più importante ancora è la scelta di legittimare la parità sulla base della domanda formativa delle famiglie e degli studenti. Correttamente, sono i destinatari dell'attività formativa ad assumere un ruolo prioritario rispetto alle strutture e al sistema ed è per tutti loro che l'offerta educativa va generalizzata, come dice il disegno di legge, dalla prima infanzia lungo l'intero arco della vita. Tale progetto impegnativo dell'educazione di ogni persona, di tutta la persona, per tutta la sua esistenza non può essere realizzato da una sola istituzione, lo Stato, ma richiede che tutti i gruppi, le associazioni, i sindacati, le comunità locali e i corpi intermedi assumano e realizzino la responsabilità educativa che compete a ciascuno di loro e in ultima analisi esso giustifica la introduzione di un sistema integrato tra scuola statale e non statale paritaria.

Tuttavia, questi principi di per sé validi non trovano nel testo una realizzazione adeguata sul piano concreto, come si vedrà successivamente.

Particolare significatività assumono, poi, l'accettazione e la consacrazione in legge del principio di un sistema pubblico di educazione del quale sono parte inte-

grante scuola statale e non statale. Viene riconosciuto il valore e il carattere di servizio pubblico a quelle iniziative di istruzione e formazione che, promosse da enti e privati, corrispondono alle norme generali sull'istruzione e sono coerenti con la domanda formativa delle famiglie. Va pure evidenziato che nella realizzazione di tale sistema integrato è inclusa anche la Formazione Professionale regionale (=FP).

In proposito è opportuno ricordare che in questo secolo lo Stato si è assunto gradualmente il compito di assicurare a tutti i cittadini il soddisfacimento dei bisogni essenziali. A lungo si è creduto che l'accesso da parte della collettività, soprattutto della parte più disagiata, potesse essere garantita solo se lo Stato si fosse accollato l'onere di produrli gratuitamente. Come si sa, la statalizzazione della società ha portato alla deresponsabilizzazione delle persone nella soddisfazione dei loro bisogni essenziali, oltre che a inefficienza, in particolare alla cattiva qualità dei beni prodotti.

La via per correggere queste situazioni, pur mantenendo allo Stato il compito di garante ultimo, promotore prima che gestore, è quella sia di consentire la erogazione dei servizi anche attraverso forme di autorganizzazione e di autogestione degli stessi cittadini operanti in vista di finalità pubbliche con il sostegno dello Stato (terzo settore), sia di introdurre elementi di concorrenza, prevedendo che i cittadini ricevano dallo Stato spezzoni di reddito (buoni) che permettano loro di comprare i beni

prodotti da privati.

Continuando nell'enumerazione dei principi accolti dal ddl, va sottolineato l'inserimento della parità nel più generale quadro dell'autonomia. La proposta rappresenta una tappa importante nell'evoluzione da una scuola intesa come apparato ideologico di Stato e come struttura burocratica gestita centralmente e dall'alto, ad una dove si esprimono le comunità che compongono la società civile. In altre parole, l'autonomia consente di procedere a una radicale trasformazione delle logiche che presiedono alla organizzazione della scuola. Infatti, essa valorizza la specificità dei diversi disegni educativi e al tempo stesso persegue le finalità generali e gli obiettivi comuni che la società attribuisce al sistema formativo nazionale.

Il disegno di legge mette in risalto in aggiunta l'esistenza di regole generali valide per tutte le scuole del sistema formativo pubblico. Sottostante a tale orientamento è l'accettazione dell'impostazione costituzionale secondo cui allo Stato compete dettare norme generali sull'istruzione, mentre è aperta al contributo di una pluralità di soggetti la realizzazione delle finalità formative che le disposizioni in questione sanciscono.

Come si è parzialmente anticipato sopra, il provvedimento del governo riconosce la specificità culturale delle scuole paritarie. Il testo parla esplicitamente di identità culturale dell'istituzione che va rispettata dai docenti e di progetto educativo che deve essere accettato dalle famiglie e dagli studenti. Al contrario, è solo implicito il riconoscimento della libertà di scelta da parte dell'ente gestore

del capo d'istituto e dei docenti delle scuole paritarie.

A me pare che essa discende dal fatto che tra i requisiti della parità viene posta al gestore solo la condizione dell'idonea qualificazione professionale dei dirigenti, dei docenti e dei formatori, mentre a questi ultimi viene richiesto, come si è appena richiamato, il rispetto della identità culturale dell'istituzione. Indubbiamente, tale principio andrà reso esplicito nel successivo regolamento. In questo ambito è pure positiva la possibilità prevista di utilizzare prestazioni volontarie di personale docente.

Il ddl individua modalità di finanziamento articolate e differenziate, finalizzate ai destinatari del servizio formativo e che pertanto rientrano nella normativa costituzionale in materia di diritto allo studio. La parità non viene solo enunciata giuridicamente, ma è realizzata anche con interventi economici, benché, come si metterà in risalto subito dopo, senza indicare i tempi e la consistenza e rimettendo tali determinazioni alla discrezionalità del potere politico.

Ai principi generali appena elencati spesso non seguono le strategie concrete corrispondenti per cui si crea uno scarto grave che finisce per annullare le potenzialità insite nei primi. Di conseguenza si intende ora illustrare tali notevoli problematiche, soprattutto in vista di un loro superamento.

Il limite più serio è che la libertà di educazione della famiglia trova una realizzazione solo parziale. Sono infatti stabiliti interventi a favore dei genitori e degli studenti, ma non una parità piena, quale

delineata dal comma 4 dell'art.33 della Costituzione; in particolare, non è garantita l'attuazione del diritto costituzionale di eguale trattamento degli studenti delle scuole paritarie.

Eppure va sottolineato che si tratta di vere e proprie libertà civili e non di benevoli concessioni dall'alto. In proposito vale la pena richiamare di nuovo la risoluzione del Parlamento Europeo del 14.3.84, "il diritto alla libertà di insegnamento implica per sua natura l'obbligo per gli stati membri di rendere possibile l'esercizio di tale diritto anche sotto il profilo finanziario e di accordare alle scuole le sovvenzioni pubbliche necessarie allo svolgimento dei loro compiti e all'adempimento dei loro obblighi in condizioni eguali a quelle di cui beneficiano gli istituti pubblici corrispondenti senza discriminazione nei confronti degli organizzatori, dei genitori, degli alunni e del personale".

Il pregiudizio statalista non è ancora morto del tutto in quanto il disegno di legge assume la scuola statale a modello di riferimento. Si corre il pericolo di restringere notevolmente la libertà di scelta delle famiglie e degli studenti e la libertà di iniziativa delle scuole paritarie. Secondo la proposta governativa i requisiti stabiliti per far parte del nuovo sistema sono quelli delle scuole statali, mentre dovrebbero essere tutte e due a rispettare gli ordinamenti generali dell'istruzione e della formazione.

Ancora una volta, lo Stato non riesce a distinguere la funzione di legislatore che stabilisce le regole minime comuni da quella di gestore.

Veniamo poi al limite più grave sul piano pratico, quello cioè della mancanza di precisazioni sulla consistenza dei finanziamenti e sui loro tempi.

La definizione viene lasciata alla legge finanziaria senza alcuna quantificazione di base e senza determinazione di parametri. La proposta governativa richiede alle scuole paritarie una serie di adempimenti che esigono esborsi consistenti senza che esse sappiano quando e quanti finanziamenti arriveranno. Nessuno nega i gravi problemi della nostra economia e per questo si è disposti ad accettare una gradualità nei finanziamenti che però deve sboccare alla fine in una reale parità. Non si può penalizzare all'infinito chi oggi non è in grado di fare una libera scelta in campo educativo.

Alla carenza appena accennata si collega la eccessiva discrezionalità attribuita all'autorità pubblica nel definire le risorse da destinare alle scuole paritarie. Queste appaiono veramente in balia del potere politico e amministrativo perché non sono stati stabiliti per legge i margini effettivi e oggettivi della parità economica. Eppure non si tratta di una regalia, ma di un atto di giustizia: infatti, per tutti i cittadini non è solo un diritto l'istruzione, ma è anche un diritto scegliere liberamente dove istruirsi e come.

Inoltre, tra i requisiti della parità manca quello della esclusione dei fini di lucro, nonostante che fosse stato indicato esplicitamente dalla Commissione D'Amore. Il rischio è di lasciare aperta la porta a diplomifici. Si tratta di uno dei punti intorno al quale bisognerà ragionare pacata-

mente in futuro.

I principi sono stati posti e anche con chiarezza e in maniera sufficientemente adeguata: tuttavia, qualche miglioramento rimane ancora da fare pure da questo punto di vista. Si tratta adesso di essere conseguenti sul piano delle strategie con-

crete e di arrivare in tempo breve, con l'appoggio di tutte le forze politiche favorevoli alla libertà di educazione, a un testo definitivo che faccia entrare l'Italia in Europa anche da questo punto di vista e non solo perché ha messo ordine nei conti pubblici.