

ASSEMBLEA NAZIONALE FIDAE 2008

La scuola cattolica di fronte alle sfide della postmodernità. Una grande risorsa a servizio delle famiglie e del Paese

FRANCESCO MACRI, Presidente Nazionale

*“Il nichilismo è alle porte: da dove ci viene costui,
il più inquietante fra tutti gli ospiti?”*
F. Nietzsche

Il nostro studio è quello della condizione umana
Rousseau

“Per crescere un bambino ci vuole un intero villaggio”
Proverbio africano

Se non spererai l'insperato, non lo troverai mai
Eraclito

Premessa

Le sfide che incombono, oggi, sulla scuola sono molte e grandi. Ad esse non può sottrarsi neanche la scuola cattolica. Si riferiscono a tematiche culturali, pedagogiche, didattiche, legislative, ordinamentali, curricolari, organizzative, economiche. Noi, in questa assemblea nazionale, senza affatto sminuire l'importanza di tutte le altre, intendiamo soffermarci in maniera prevalente su quelle di natura culturale in quanto le consideriamo ad esse sottese e tali da determinarne profondamente la loro natura, i loro sbocchi, i loro risultati, la loro qualità.

Qualcuno potrebbe pensare che siano lontane dalla dura vita di chi quotidianamente deve portare il peso di dirigere od operare nelle scuole, siano discorsi accademici evanescenti per intellettuali. Si sbaglia di grosso. Non c'è questione, infatti, che attenga al mondo dell'educazione e dei giovani, e, quindi, della scuola, che non debba fare i conti con le grandi questioni culturali, in quanto esse costituiscono l'ambiente in cui tutto cresce, si muove e si sviluppa, l'atmosfera che compenetra di sé ogni aspetto, il punto di osservazione in cui collocarsi per trovare le soluzioni strategiche adeguate. Fuggire da queste ineludibili premesse significherebbe, per superficialità, cercare delle scorciatoie che, alla fine, potrebbero rivelare amare sorprese, con grave danno dell'oggetto-soggetto in questione che non è un essere inerte, inanimato, ma un bambino, un giovane sulla cui persona si verificherebbero conseguenze pesanti ed irrimediabili.

Un ospite inquietante: il nichilismo

In Occidente, è diffusa la convinzione che l'educazione sia un “diritto fondamentale” inalienabile dell'uomo da garantire a tutti (nessuno escluso) e per tutto l'arco della vita¹, un “bene soggettivo” e, nello stesso

¹ UNESCO, *Apprendre à être*, Paris, 1972; *L'Éducation, un trésor est caché dedans*, Paris, 1996;

tempo, un “bene comune”,² un’emergenza³ e, pertanto, debba occupare nell’agenda dei responsabili delle istituzioni politiche e civili, una priorità assoluta perché ne va di mezzo la realizzazione, la felicità, il destino futuro degli individui e della società⁴.

Se su queste affermazioni di principio c’è una condivisione universale, non altrettanto universalmente condivisi sono i contenuti dell’educazione, i valori ai quali debba ispirarsi, gli obiettivi e le finalità che debba perseguire, le metodologie e le modalità organizzativo-istituzionali che debba assumere, i luoghi nei quali si possa e si debba svolgere, le risorse finanziarie congrue che debbano essere destinate perché diverse e, a volte contrapposte, sono le visioni ideologiche, politiche, statuali, ad essa sottostanti alle quali ci si riferisce.

Oggi, non c’è ricerca sociologica che non dia della condizione giovanile una rappresentazione assai preoccupata e preoccupante: per alcuni singoli aspetti, come ad es. il bullismo, l’alcolismo, il consumo della droga, la criminalità, la devianza, ecc.; ma più ancora per la particolare “cultura” dalla quale questi fenomeni sono ispirati e prodotti.

A questo proposito, il filosofo ed editorialista U. Galimberti ha scritto in una sua recente pubblicazione⁵ che “i giovani stanno male non per le solite crisi esistenziali, ma perché un ospite inquietante, il nichilismo, si aggira tra loro, penetra nei loro sentimenti, confonde i loro pensieri, cancella prospettive ed orizzonti, fiacca la loro anima ... e che nel deserto della comunicazione, dove la famiglia non desta più alcun richiamo e la scuola non suscita alcun interesse, tutte le parole che invitano all’impegno e allo sguardo volto al futuro, affondano in quell’inarticolato silenzio che, massiccio, avvolge la solitudine della loro segreta depressione come stato d’animo senza tempo, governato da quell’ospite inquietante che Nietzsche chiama nichilismo”⁶. E ancora che: “Quando il disagio non è del singolo individuo, in quanto l’individuo è solo la vittima di una diffusa mancanza di prospettive e di progetti, se non addirittura di senso, è sulla cultura collettiva e non sulla sofferenza individuale che bisogna agire in maniera prioritaria, perché questa sofferenza non è la causa, ma la conseguenza di una implosione culturale di cui i giovani, parcheggiati nelle scuole, nelle università, nei master, nel precariato, sono le prime vittime”.

Questa interpretazione ci pare pertinente e condivisibile per cui vogliamo partire da qui per esporre alcune considerazioni che ci serviranno in un secondo momento come supporto nella individuazione di proposte e di soluzioni a questioni concrete, attinenti la scuola nel suo processo di riforma e di modernizzazione.

Una scuola con un progetto culturale ed educativo aperto alla verità e alla speranza

Bene hanno fatto, in questi ultimi quindici anni, la CEI, e nel suo piccolo anche la FIDAE, a concentrare molti dei loro sforzi per richiamare l’attenzione sulla necessità di elaborare un “progetto culturale cristianamente orientato”, aperto alla “speranza”, che ponesse al centro la grande “questione antropologica”. E’ ormai convinzione diffusa che bisogna partire proprio dalla “persona”, dai suoi diritti e bisogni fondamentali, se si vuole che ogni azione rivolta ai giovani sia veramente efficace. Se non si assume questo criterio il rischio è quello di perdersi in interventi frammentari, episodici che possono essere in sé anche positivi, ma che mancando di un orientamento, di una prospettiva, di una coerenza, di una organicità, di una solidità che diano loro valore, significato e durata si riducono inesorabilmente a rimanere piccole tessere, giustapposte le une alle altre, di un mosaico nel quale tuttavia è assente il disegno complessivo, la intenzionalità di un progetto chiaro e definito che possa qualificarsi veramente umano e umanizzante.

² S. GANDOLFI, *Il diritto all’educazione*, Brescia, 2006; A. PAPISCA, *Il sapere dei diritti umani nel disegno educativo*, Padova, 2002; UNESCO *Vers le sociétés du savoir, Rapport Mondiale*, 2005; M. MENCARELLI, *Il diritto all’educazione*, Brescia, 1975; A. FERNANDEZ *Droits à l’éducation*, Genève, 2006; PONTIFICIO CONSIGLIO DELLA GIUSTIZIA E PACE, *Compendio della dottrina sociale della Chiesa*, Roma, 2004

³ BENEDETTO XVI, Lettera alla Diocesi di Roma sul compito dell’educazione, 21 gennaio 2008

⁴ COMMISSION EUROPEENNE, *Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive*, Bruxelles, 1995; *Accomplir l’Europe par l’éducation et la formation*, Bruxelles, 1997; *Memorandum sull’istruzione e la formazione permanente*, 2000; *Il capitale sociale e umano nella società*, 2003; *Un nuovo impulso per la gioventù europea*, 2001.

⁵ U. GALIMBERTI, *L’ospite inquietante. Il nichilismo i giovani*, Milano 2007

⁶ F. NIETZSCHE, *Frammenti postumi 1887-1888*, fr. 9, Milano 1985

Molti sono i tratti distintivi della “malattia”⁷ del nostro mondo contemporaneo: la caduta dei valori morali, lo sfilacciamento delle relazioni del tessuto sociale, la scomposizione della famiglia, l’incomunicabilità tra le generazioni, la crescente divaricazione tra ricchi e poveri, lo spettro del terrorismo internazionale e dello scontro di civiltà, la mancanza di un futuro certo ed affidabile, la perdita delle proprie radici. Potremmo continuare a lungo questo triste elenco. Ma al di sopra di tutto, c’è una crisi che riguarda la “ragione”⁸, il mancato riconoscimento che essa possa scoprire la verità, possa capire il senso della vita, accertare che c’è un Qualcuno, al quale l’uomo si rapporta e da cui ricava una giustificazione per la sua esperienza personale e collettiva in questo mondo. L’egemonia del “pensiero debole”⁹ che ha fatto credere all’uomo l’impossibilità di raggiungere la verità ha finito per scacciare dalla sua coscienza Dio e con Lui la speranza nel futuro di un mondo vivibile, ha sigillato su di lui il cielo, ha diffuso lo spettro dell’angoscia, della “disperazione”, anestetizzata momentaneamente da cure palliative, come la seduzione del potere, dell’avere, del produrre e consumare, del sesso¹⁰.

Quando la libertà umana, svincolata dal suo inscindibile riferimento alla verità, non riconosce nulla come assoluto, considera come misura ultima solo se stessa, la legittima pluralità delle posizioni cede il posto ad un indifferenziato pluralismo, fondato sull’assunto che tutte le posizioni si equivalgono e così si inaugura la civiltà del “pensiero debole”.¹¹ L’uomo viene considerato incapace di fondare asserti veritativi assoluti, lo storicismo viene assunto come metro di valutazione e di orientamento, l’idea nietzscheana della “fabulazione del mondo” come la grande liberazione emancipatrice che permette finalmente di parlare solo in un contesto di interpretazioni fantasiose, di «sognare, sapendo di sognare».¹²

Da qui la “cultura dell’effimero radicale”, la concezione dell’esistenza umana staccata dal suo fondamento naturale, che è l’essere, perciò, senza stabilità, contingenza radicale¹³, insostenibile leggerezza,¹⁴ irrefrenabile caduta nel nulla, “pura liquidità”¹⁵. In questo contesto di penuria di orizzonti di senso, la malattia mortale non può non trasformarsi che in indifferenza, in perdita del gusto a cercare le spiegazioni ultime del vivere e del morire, in frenesia isterica di assolutizzare e consumare l’attimo fuggente.

Ma contro ogni realistica aspettativa, oggi nel fondo dell’animo di molti si avverte anche un irresistibile richiamo alla ricerca del “senso perduto”.¹⁶ Sta nascendo una «crisi dell’assolutezza assiologica»;¹⁷ una nostalgia di valori, un ritorno alle radici della propria umanità, una riscoperta delle “metanarrazioni” dei grandi sistemi filosofici passati, una inquietudine metafisica del totalmente altro horkheimeriano.¹⁸ Il progetto di un “umanesimo integrale” (J. Maritain), di una “società aperta” (K. Popper), il monito *gnóthi seautón* della sapienza delfica come pure quello agostiniano «*noli foras ire. In teipsum redi. In interiore homine habitat veritas*»,¹⁹ stanno diventando, sebbene faticosamente, la direzione del viaggio, quello che va verso il sé profondo, dove “attende e in-siste” la verità, dove l’autotrascendimento di sé si incontra con la trascendenza assoluta dell’Essere.

Ci sono alcuni ambiti della conoscenza dove il filo rosso della verità diventa più sottile e sfuggente e l’uomo avverte il suo limite di fronte al mistero che lo trascende da ogni parte. Conoscere è il segno della sua grandezza, ma anche la causa di una estrema inquietudine che non gli dà pace e lo spinge ad andare oltre in una ricerca affannosa senza fine i cui risultati positivi non sono affatto scontati: la sua storia ne è una drammatica e affascinante documentazione. Ma cercare la verità è il suo grande destino, la vertigine che lo

⁷ C. NOICA, *Sei malattie dello spirito*, Bologna, 1993; M. BENASAYAC, G. SCHIMIT, *L’epoca delle passioni tristi*, Milano, 1994; C. TAYLOR, *Il disagio della modernità*, Bari 2002; H. ARENDT, *L’umanità in tempi bui*, Milano, 2006; E. HOBBSBAWN, *Il secolo breve*, Milano, 1995; S. FREUD, *Il disagio della civiltà*, Torino, 1967

⁸ GIOVANNI PAOLO II, *Fede e ragione*, Città del Vaticano 1998

⁹ J. P. SARTRE, *L’Essere e il Nulla*, Milano, 1973; E. SEVERINO, *Discussioni sul significato dell’esistenza*, Milano, 2000; *Oltre l’uomo e oltre Dio*, Genova, 2002; *Nascere, e altri problemi della coscienza religiosa*, Milano, 2005. G. VATTIMO: *Il soggetto e la maschera*, Milano, 1974; *Il pensiero debole*, Milano, 1983; *La fine della modernità*, Milano, 1985; *Credere di credere*, Milano, 1996; *Dopo la cristianità. Per un cristianesimo non religioso*, Milano, 2002; *Nichilismo ed emancipazione*, Milano, 2003; *Il Futuro della Religione*, Milano, 2005;

¹⁰ I. TESTONI, *Psicologia del nichilismo. La tossicodipendenza come rimedio*, Milano, 1997; G. SISSA, *Le plaisir et le mal. Philosophie de la drogue*, Paris, 1997

¹¹ G. VATTIMO E A. ROVATTI, *Il pensiero debole*, Feltrinelli, Milano 1983

¹² G. VATTIMO, *La società trasparente*, Milano 1989; *Nichilismo ed emancipazione*, 2003

¹³ DELEUZE E GUATTARI, *Rizoma*, Parma-Lucca, 1977; G. VATTIMO, *La fine della modernità*, Milano 1985

¹⁴ M. KUNDERA, *L’insostenibile leggerezza dell’essere*, Milano 1985

¹⁵ Z. BAUMAN, *Modernità liquida*, Roma-Bari 2002; *Vita liquida*, Roma-Bari 2006; *Inferno e utopia del mondo liquido*, Roma-Bari 2006; *Paura liquida*, Roma-Bari 2008

¹⁶ LEVINAS, *Umanesimo dell’altro uomo*, Genova, 1965; *Difficile libertà*, Brescia, 1986; *Trascendenza e intelligibilità*, Genova 1990;

¹⁷ I. SANNA, *L’Antropologia cristiana tra modernità e postmodernità*, Brescia, 2002; I. LORIZIO, *Rivelazione cristiana, modernità, postmodernità*, Cinisello Balsamo, 1999; R. RORTY, *La filosofia dopo la filosofia*, Bari, 1994; T. SIEROTOWICZ, *L’uomo postmoderno e la sua cultura*, 1996

¹⁸ M. HORKHEIMER, *La nostalgia del totalmente altro*, Brescia 1972

¹⁹ AGOSTINO, *Le confessioni*

affascina, lo inebria e lo rende unico al mondo. Rinunciassse sarebbe come abdicare alla sua umanità. Mai come, in questi ultimi anni, è riuscito ad indagare l'infinitamente grande e l'infinitamente piccolo, a percorrere i sentieri oscuri dell'inesplorato, a provare il brivido della scoperta. Ma, anche, mai è stato così vicino alla terribile possibilità di determinare, manipolare e addirittura distruggere la sua vita e quella dell'intera umanità. Ciò dimostra come la scienza e la tecnica non sono per se stesse un bene assoluto per l'uomo, uno strumento che con sicurezza estrema garantisce la sua felicità, come ingenuamente avevano immaginato gli illuministi del settecento. Esse posseggono una carica ambivalente: essere una grande opportunità, ma anche un estremo pericolo. Hanno perciò bisogno di ancoraggi sicuri, di lasciarsi guidare da superiori principi di natura etica. Questo si dimostra ancor più vero allorché si pone mano direttamente alla vita stessa dell'uomo, al suo costituirsi iniziale, al suo svolgersi nel tempo fino al momento estremo del suo morire. A volte un supplemento di riflessione, una giusta dose di cautela e di dubbio non possono che essere segno di saggezza, perché non necessariamente tutto ciò che è possibile è lecito ed utile. L'uomo è la misura delle cose, diceva il vecchio Aristotele. Ma è altrettanto vero che la dignità e la sacralità della sua vita devono essere la misura delle sue azioni. Prevaricarle è commettere lo stesso errore di Prometeo quando pensò di rubare impunemente il fuoco (la conoscenza) degli dei.

A seguito di queste considerazioni, un'educazione "vera", una scuola "vera" devono operare per promuovere l'essere umano nella sua natura di essere che si interroga, di "essere problematico" (Gabriel Marcel), di essere che dubita, di essere che non assume atteggiamenti superficialmente dogmatici e imm modificabili, di essere che considera la verità come un obiettivo che si pone sempre oltre, ma anche di essere che sa "risvegliare in sé il coraggio delle decisioni... per dare consistenza e significato alla sua stessa libertà".²⁰

Attraverso la pascaliana "ragione ragionevole" (la « *raison raisonnable* »),²¹ questo cammino educativo deve iniziare dal concetto di persona, intesa come "unità molteplice" che non corrisponde a quello di individuo. L'individuo dice, arroccamento, autosufficienza, separazione dall'altro, dissoluzione in sé. La persona, invece, è aperta alla comunità ed è costruttrice di comunità. È l'imprenditore solerte e coraggioso delle proprie ricchezze, è il volume totale dell'uomo, che non è soltanto ragione e intelligenza, che pure ne sono elementi costitutivi. Porta dentro di sé, iscritto nel più profondo del suo io, il bisogno di amore, di essere amata e di amare a sua volta".²²

A questa costruzione paziente della persona vanno perciò iniziati nelle scuole i giovani tanto disorientati per il clima insicuro, instabile, fragile, vuoto di senso del mondo degli adulti. In alternativa ai "miti" dell'effimero e del funzionale della cultura narcisista, consumista e mercantile dominante vanno loro proposte alcune "mete", vere e significative, come ad esempio, la gratuità, il servizio, l'impegno, il sacrificio, la pace, la giustizia, la legalità, la solidarietà, ecc. Si tratta di aiutarli a percepire la forza dei valori, a proiettarsi in avanti verso gli altri, a passare dal semplice "perché", al "perché no?", a osare, commisurando i mezzi al fine, a "perdere la propria vita" per gli altri, come con linguaggio radicale suggerisce Gesù (Mt. 16), per ritrovarla tutta intera e accresciuta.

In quest'azione educativa resta indispensabile la mediazione della "testimonianza" dei genitori e dei docenti.²³ È necessario che essi si propongano credibilmente come anelli resistenti e robusti tra una tradizione di un passato valido che va conservato e una novità aperta al futuro che va fatta crescere. È indispensabile che, in un tempo di solitudine, di incomunicabilità, di infedeltà, di incoerenza, di opportunismo incoraggino i giovani di oggi, figli della "cultura del tutto e subito", alla pazienza, alla perseveranza, alla convivialità, alla coerenza, all'utopia, alla speranza. Una vera educazione richiede una forte *mobilitazione delle coscienze*, il che vuol dire sacrificio, mitezza, sobrietà, apertura, riconciliazione, altruismo. Solo così gli adulti potranno dare inizio ad un *codice nuovo di comportamento*, quello, per i credenti, sintetizzato nelle "Beatitudini del Regno", capace di innescare un processo di vera umanizzazione e civilizzazione delle nostre società

²⁰ BENEDETTO XVI, *Discorso al Congresso ecclesiale di Verona, 19 ottobre 2006*

²¹ B.PASCAL, *Pensées*

²² BENEDETTO XVI, *Discorso al Congresso ecclesiale di Verona, 19 ottobre 2006*

²³ BENEDETTO XVI, *Lettera ai fedeli della diocesi di Roma sul compito urgente dell'educazione, 2008*; CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Il laico cattolico testimone della fede nella scuola cattolica, 1982*; *Le persone consacrate e la loro missione nella scuola, Roma 2002*; L. BENADUSI, *La professionalità degli insegnanti, 2004*; CEI, *Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*; G. PAOLO II, *Novo millennio ineunte, Roma 2000*

Insieme al bisogno di amare e di essere amati, il desiderio della verità appartiene alla natura stessa dell'uomo. Perciò, nell'educazione dei giovani, la questione della verità non può essere elusa: deve anzi occupare uno spazio centrale. Ponendo la domanda intorno alla verità si allarga, infatti, l'orizzonte della razionalità, si inizia a liberare la ragione da quei limiti troppo angusti entro i quali essa viene confinata quando si considera razionale soltanto ciò che può essere quantificabile e perciò oggetto di esperimento e di calcolo. Ed è proprio qui che avviene l'incontro della ragione con la fede: si accoglie quella verità che la mente umana non può comprendere fino in fondo e non può possedere, ma proprio per questo dilata l'orizzonte della conoscenza e permette di giungere al Mistero in cui tutti si è immersi.

Questo modello di educazione, aperta alla trascendenza, intesa come possibilità di realizzare pienamente se stesso, ha sempre caratterizzato la scuola cattolica, il suo progetto culturale e formativo, ha sempre costituito quella sua originale "parola" che ha giustificato e continua a giustificare la sua presenza all'interno di un sistema scolastico nazionale. Una parola che si propone come significativa di fronte agli orientamenti dominanti della cultura moderna, che pretendono che l'uomo metta da parte il suo rapporto vitale con la verità oggettiva, spinga la propria autonomia fino a considerarsi sorgente dei valori, decida i criteri del bene e del male, rimanga prigioniero della propria libertà. Una parola che pone una domanda sulla "verità" dell'uomo e, quindi, non esaurisce il suo compito nella sola professionalizzazione. Una parola attenta alla totalità, ricchezza, bellezza, nobiltà del mistero che è l'uomo.

La scuola cattolica continuerà ad essere stimata ed apprezzata, quindi avrà un futuro, se saprà pronunciare ancora questa sua parola, se avrà un progetto culturale e pedagogico, una sua organizzazione che mettano al centro di ogni iniziativa la persona con la totalità delle sue dimensioni. Un progetto, perciò, non neutro e indifferente rispetto ai valori di cui è portatrice, e neanche "nascosto" e mimetizzato, perché i genitori e i ragazzi hanno tutto il diritto di conoscerlo, anzi di contribuire attivamente a definirlo ed arricchirlo. Un progetto che abbia la capacità di mantenere le sue antiche radici e nel contempo di rinnovarsi di continuo misurandosi con le grandi novità che vanno caratterizzando la nostra società e la nostra cultura.²⁴

Una scuola di qualità per tutti e per ciascuno

Di fronte alle sfide del mondo della cultura moderna di cui abbiamo fatto qualche cenno sopra, di fronte alla crescita esponenziale della scienza, della tecnologia e delle loro applicazioni e, di conseguenza, alla rapida obsolescenza delle conoscenze e delle professioni, di fronte allo scarto sempre più grande tra le competenze dell'individuo e la complessità del mondo che lo circonda, la risposta più giusta ed appropriata non può che essere una sola, una "scuola di qualità".

Le scuole cattoliche della Fidae già da molti anni si sono mosse in questa direzione sia per definire il quadro teorico del concetto "qualità"²⁵, spesso ridotto e immiserito ai soli aspetti strumentali e funzionali, sia per individuare le modalità più efficaci per realizzarlo concretamente. Il cammino fatto fin qui è notevole ed è sotto gli occhi di tutti. Ma la qualità, come tutti i valori, si colloca sempre "oltre" rispetto a quanto già realizzato, è un orizzonte mobile che si allontana e si dilata man mano che ci si muove verso di esso. Diventa ineludibile pertanto ridefinire di continuo il proprio progetto, non appiattirsi sui risultati raggiunti e proseguire con rinnovata lena nella direzione prescelta.

La qualità si riferisce a molte cose, tutte importanti ma non certo allo stesso modo: agli aspetti organizzativi, amministrativi, gestionali, relazionali; agli aspetti educativi, didattici, curricolari, disciplinari; e, ancora, agli aspetti strutturali, strumentali, economico-finanziari. E' un obiettivo ambizioso e complesso, ma ineludibile, il contatore della vitalità e potenzialità di una scuola.

La prima e fondamentale condizione per conseguirlo è la qualità del personale direttivo e docente. E' su questo aspetto che deve appuntarsi la massima attenzione dei responsabili delle scuole cattoliche. Non ci può essere qualità di una scuola a prescindere da questa condizione. I criteri adottati per il loro reclutamento, per la loro formazione iniziale e in servizio, le modalità premiali del merito e dell'avanzamento di carriera prescelte, la significatività dei rapporti interpersonali che si costruiscono favoriscono oppure frenano il perseguimento della qualità della scuola. Bypassare questo aspetto è una ingenua illusione che porta inesorabilmente quella scuola alla decadenza. I dirigenti e i docenti sono la

²⁴ ANGELO BAGNASCO, *Presentazione del X Rapporto sulla scuola cattolica*, Roma 5 dicembre 2007

²⁵ CESARE SCURATI, *Qualità allo specchio. Indicatori per la scuola cattolica*, 1998

risorsa più grande che un gestore abbia a disposizione, sono, per i genitori alla ricerca di una scuola nella quale iscrivere il proprio figlio, il richiamo più forte, persuasivo e determinante, sono la premessa della crescita e dello sviluppo e, quindi, del futuro di quella scuola.

Ma la loro qualità professionale non basta auspicarla, declamarla, bisogna costruirla e accompagnarla giorno dopo giorno con cicli formativi ben strutturati e finalizzati, con la messa a loro disposizione di adeguati supporti di aggiornamento (pubblicazioni, riviste, terminali, viaggi di istruzione, ecc.), con il riconoscimento del loro impegno, con la gratificazione di spazi sempre più ampi di reale corresponsabilità e valorizzazione, con lo sviluppo del sentimento di appartenenza alla causa comune educativa nella scuola nella quale si stanno impegnando.

Naturalmente questo processo di formazione non è a costo zero. E nella attuale situazione di grave crisi economica per molte scuole cattoliche può diventare una strada quasi impraticabile. Ma questa non può e non deve essere la soluzione. Un aiuto, anche se non completamente risolutivo, ai gestori può venire dal territorio se lo sapranno esplorare e valorizzare in quanto ci sono molte opportunità formative predisposte dagli Enti locali (Assessorati del Comune, Provincia, Regione), dalla Direzione regionale scolastica, dalle associazioni professionali di categoria, dalle Università, dai Centri di ricerca, dalle stesse scuole statali e paritarie situate nel circondario, dalla Fidae nazionale e locale. Come pure dalla facile reperibilità on line di molti materiali e corsi completamente gratuiti.

Oggi, anche per questo problema della formazione dei propri dirigenti e docenti, nessuno può immaginare di essere autosufficiente, di potersi chiudere in se stesso contando sulle proprie risorse, di non doversi collegare e confrontare con altri soggetti. La vecchia mentalità isolazionista anche in questo caso deve essere dismessa definitivamente.

Ritornando al tema di partenza della qualità c'è da aggiungere che solo una scuola di qualità giustifica la sua attività e sopravvivenza, perché solo una scuola di qualità garantisce "effettivamente" l'esercizio del diritto di istruzione e formazione degli studenti, le attese formative delle loro famiglie, e, per noi di scuola cattolica, la coerenza col progetto educativo iniziale dei nostri fondatori. Solo la qualità dovrebbe essere per uno Stato moderno l'unico criterio per finanziare una scuola, sia essa statale o non statale, perché solo la qualità metterebbe entrambe nelle condizioni di vera parità per reclamare un riconoscimento e un diritto e non quella invece della natura giuridica del suo gestore.

La qualità non è un lusso; oggi è una necessità indispensabile, e indispensabile per "tutti" i giovani; in modo particolare per coloro che provengono da famiglie economicamente disagiate o disgregate, per coloro che sono a rischio e vivono in quartieri degradati, per coloro che sperimentano la condizione di portatori di handicap e di disagio sociale, per coloro che la povertà e la guerra li hanno costretti ad emigrare, per coloro che definiamo genericamente "ultimi". Per tutti costoro la qualità educativa ricevuta nella scuola è la migliore chiave di ingresso nella società come persone più libere ed autonome, come cittadini a pieno titolo tra pari, come aspiranti ad un futuro più certo e garantito, come capitale da investire nella propria mobilità sociale.

In una scuola la qualità non deve evocare lo spettro della selezione selvaggia, della esclusione, delle minoranze elitarie e superdotate, dei luoghi esclusivi per pochi. Ha un significato molto e molto più ampio e si rapporta necessariamente a tante condizioni e variabili di partenza e in itinere delle quali non si può tenere conto. La qualità di una scuola deve riuscire a prefigurare e realizzare, nei limiti delle sue possibilità e delle sue funzioni, un mondo più umano di quello in cui viviamo perché una scuola "vera" non si limita soltanto ad inserire ed integrare nella società, riproducendo modelli culturali e sociali dominanti; come centro di creazione ed elaborazione culturale deve anche contribuire a modificare e migliorare quella attuale, a annunciarne profeticamente una più giusta e libera.

Una scuola rinnovata, moderna, europea

"La scuola ha bisogno di un cambiamento profondo, non di presunte riforme". Così si è espresso il 10 giugno 2008, nella sua audizione alla VII Commissione della Camera e in diverse altre circostanze pubbliche, il Ministro Gelmini. Ne siamo perfettamente convinti. Ma perché ciò sia possibile bisogna mettere mano al problema con determinazione e con un progetto complessivo credibile e largamente condiviso. L'Italia da troppo tempo aspetta una scuola vera, che funzioni, che sia di qualità, che offra standard paragonabili a quelli dei paesi più avanzati del mondo, che garantisca ai giovani un futuro. Per realizzare questo obiettivo il Ministro non deve lasciarsi intimidire dalle difficoltà o lusingare dal quieto

vivere. Deve impugnare fermamente il bandolo della matassa e dimostrare di voler riuscire là dove molti suoi colleghi prima di lei hanno fallito. Fallito perchè? Perché si sono arresi alle pressioni sindacali e corporative, alla burocrazia ministeriale, ai vecchi schemi ideologici del passato, agli slogan contestativi della piazza, ai tagli indiscriminati delle risorse finanziarie destinate all'istruzione. In parte sono riusciti a immaginare il nuovo, ma non hanno messo poi in campo le azioni necessarie per realizzarlo e, quindi, sono rimasti inchiodati alla situazione di fatto che tutti a parole contestano, ma guai poi ad azzardarsi a modificarla o a fare delle modifiche parziali. La giovane età di questo Ministro può forse fare il miracolo che tutti attendono.

Da dove cominciare? Ci permettiamo di indicare alcune priorità, pur consapevoli che il problema è molto complesso e articolato: dai Dirigenti e Docenti, dalla autonomia, dalla parità.

I *dirigenti e i docenti* sono il grimaldello di ogni riforma che aspiri ad essere tale. Senza di loro o contro di loro ogni tentativo si spegne nel nulla di fatto, perché non è possibile alcuna riforma per semplice decreto. Perciò, bisogna prestare un'attenzione particolarissima garantendo loro uno status sociale che hanno nel tempo perduto, una dignità professionale socialmente riconosciuta, una remunerazione adeguata alle responsabilità che si assumono, uno sviluppo di carriera costruita prevalentemente sul merito, una formazione iniziale e in servizio seria e documentata, una valutazione esterna. Questo è già molto, ma non è sufficiente se, e qui ci riferiamo alla scuola statale perchè in quella paritaria il problema non sussiste, nella scuola statale rimane in piedi il vecchio e logoro sistema di assunzione per titoli ed esami. Un metodo che nessuna impresa privata al mondo usa o userà mai per selezionare il proprio personale. La funzione del docente-educatore va ben oltre, infatti, alle semplici conoscenze teoriche che deve insegnare; presuppone una personalità matura ed equilibrata, una forte motivazione al suo lavoro, una capacità di sapersi relazionare con gli studenti, i genitori, i colleghi, una capacità di progettare e lavorare insieme e di mettersi in discussione, una determinazione ad aggiornarsi di continuo, a fare ricerca e sperimentazione, una passione educativa, ecc. Cose che i concorsi tradizionali per titoli ed esami non verificano, né valutano. Risolvere questo problema, sindacalmente molto sensibile, non è facile; ma una cosa è certa e inequivocabile: è la strada obbligata che va percorsa per intero, se si vuole che la scuola statale esca dal limbo in cui è caduta.

La seconda priorità, legata per tanti aspetti alla precedente, in quanto la rende effettivamente possibile e realizzabile, è l'*autonomia delle istituzioni scolastiche*. Su questo fronte si gioca in gran parte il futuro della scuola italiana. Il nostro sistema educativo di istruzione e formazione, rispetto a quello dei Paesi più avanzati dell'Occidente, soffre di un'eccezionale rigidità, immodificabilità, autoreferenzialità, improduttività, determinate da una sedimentazione convergente di diversi fattori negativi. Tra questi, il monopolismo e il centralismo statale, il corporativismo burocratico, l'invasività politico-sindacale, il misconoscimento del merito professionale, la separatezza dalla società civile e dal mondo produttivo, l'ideologizzazione di ogni approccio riformatore, la conflittualità permanente assunta come metodo di lotta e di cambiamento. Un rimedio efficace per rompere questa barriera di ritardi ed inadeguatezze è la autonomia che concretamente significa: riconduzione dello Stato ai suoi poteri, compiti e funzioni essenziali previsti dalla Costituzione, il riconoscimento pieno ed effettivo dei soggetti che operano dentro la scuola, il radicamento delle scuole nel territorio, la qualità del servizio erogato come requisito di legittimazione, la ricerca l'innovazione la sperimentazione come metodo abituale ed ordinario di lavoro, il confronto dialettico ed emulativo tra le scuole statali e tra le scuole statali e paritarie.

L'autonomia introdotta, in Italia, con la legge n. 59 del 1997, art. 21, se da una parte ha avuto il merito di rompere con il passato fortemente statalista e centralista, tuttavia per i suoi limiti intrinseci (si tratta solo di un'autonomia funzionale) e, ancor più, per le modalità con le quali è stata gestita fin'ora, non ha raggiunto i traguardi auspicati e possibili. Complice anche una certa inerzia e riluttanza ad ogni innovazione delle istituzioni scolastiche stesse, l'apparato politico-burocratico è riuscito in parte a depotenziarla nonostante la sopraggiunta spinta della riforma del Titolo V della Costituzione e una crescente cultura delle autonomie locali.

Ma la strada della autonomia è costituzionalmente segnata ed è quella giusta; bisogna decisamente lasciarla percorrere dalle scuole pur con quelle doverose cautele che facciano da una parte evitare la frantumazione e polverizzazione dell'unitarietà del sistema scolastico nazionale che accentuerebbe le attuali differenze tra le diverse aree del Paese, dall'altra introdurre e sviluppare un efficace sistema di valutazione terzo, che

verifichi gli standard di qualità raggiunti, sostenga ed accompagni il processo di autonomia delle singole istituzioni scolastiche.

Ma ciò detto, è fuor di dubbio che, oggi, a fronte di esigenze formative crescenti da parte di una società diversificata e fortemente dinamica e degli inaccettabili ritardi della politica a fare una riforma scolastica, non c'è altra soluzione per avere una scuola di qualità che lo strumento della autonomia, di una autonomia piena e responsabile, senza eccessive tutele e diffidenze, con un ruolo dello Stato che è quello previsto dalla Costituzione: dettare le norme generali dell'istruzione e stabilire i livelli essenziali delle prestazioni²⁶, in un'ottica, anch'essa costituzionalmente legittimata, di sussidiarietà orizzontale e verticale nei confronti della società civile.

La terza priorità riguarda *la parità scolastica*. La parità scolastica, che è una particolare declinazione dell'autonomia e della sussidiarietà, non è un aspetto marginale, secondario rispetto al problema che stiamo trattando, cioè la qualità della scuola italiana. La sua presenza oltre a garantire diritti costituzionali importantissimi come il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione²⁷, la libertà di scelta educativa delle famiglie²⁸, la pari dignità sociale²⁹ e l'eguaglianza senza distinzioni davanti alla legge³⁰ di tutti i cittadini e, quindi la libertà, la democrazia, il pluralismo, porta in sé un enorme potenziale di dinamicità e di riqualificazione dell'intero sistema scolastico in quanto stabilisce un confronto virtuoso tra le scuole statali e paritarie nella direzione di servizi più efficaci, più efficienti, più di qualità e, cosa di non poco conto, soprattutto in questo momento di particolare sofferenza per il bilancio dello Stato, una riduzione enorme dei costi. Ma questo problema lo approfondiremo meglio nel paragrafo successivo.

Risolti questi tre nodi, potremmo dire strutturali e di sistema (il personale direttivo e docente, l'autonomia, la parità), per avere anche in Italia una scuola di qualità, capace di raggiungere gli obiettivi di Lisbona fissati per il 2010, vanno affrontati con la massima rapidità diversi altri capitoli che ci limitiamo ad elencare: la formazione iniziale e in servizio dei docenti, la definizione dei curricoli, la riforma del secondo ciclo dei licei e degli istituti tecnici e professionali con particolare riguardo a quest'ultimi, il sistema nazionale di valutazione, l'alternanza scuola-lavoro, l'apprendistato, il rapporto scuola-formazione professionale, la formazione degli adulti, l'istruzione tecnica e professionale post-diploma, e infine, la definizione delle norme generali dell'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni, la definizione delle competenze concorrenti ed esclusive dello Stato e delle Regioni.

Una scuola libera e paritaria

La parità scolastica è un problema di civiltà giuridica in quanto tutti i cittadini sono eguali di fronte allo Stato. Non è la richiesta di un privilegio in nome di una ideologia (quella cattolica ad esempio) o di una appartenenza sociale elitaria; è il riconoscimento del diritto umano e costituzionale della persona e delle famiglie a scegliere la propria istruzione ed educazione; è, anche, una condizione strutturale e funzionale, perchè l'attuale sistema scolastico italiano, notoriamente monopolistico, centralistico, ingessato possa trasformarsi in uno moderno, che sia pluralistico, perciò più rispettoso della diversa e variegata domanda educativa, ma anche più flessibile, meno autoreferenziale, più efficace, più efficiente, più di qualità perchè sottoposto alla valutazione e alla scelta della gente.

In questa prospettiva, l'unica obiettivamente plausibile, non ha, quindi, alcun senso quella vecchia e stereotipa polemica, portata avanti con stanchezza e monotonia, che la parità scolastica sarebbe a favore di alcuni contro altri; sarebbe un privilegio per una minoritaria élite di studenti fortunati, appartenenti alla classe medio-alta, a danno della scuola statale, popolare e di massa, e quindi di tutti.

La parità non solo garantisce un diritto, ma si colloca, per l'inevitabile confronto che si viene a stabilire tra le scuole statali e paritarie, nella direzione della ottimizzazione di tutta intera la scuola italiana come sistema, cioè della scuola statale e paritaria, perché ne attiva i dinamismi organizzativi e funzionali, ne stimola i processi di ricerca, innovazione e sperimentazione, spinge verso l'alto gli standard di qualità, offre un ventaglio di scelte più ampio e più personalizzato rispetto ai bisogni dei singoli, induce, per le classiche regole dell'economia, ad una riduzione dei costi a fronte di un servizio migliore e offre effettivamente a

²⁶ COSTITUZIONE ITALIANA, art. 33.2 e art. 117.commi m ed n

²⁷ COSTITUZIONE ITALIANA, art. 33.3

²⁸ COSTITUZIONE ITALIANA, artt. 29.1 e art. 30

²⁹ COSTITUZIONE ITALIANA, art. 2

³⁰ COSTITUZIONE ITALIANA, art. 3

tutti, senza alcuna preclusione di tipo economico, sociale, ideologico, etnico e religioso, la possibilità di accedere alla scuola più gradita e più conforme alle proprie aspirazioni, più garantista dei propri diritti, compreso quello di un servizio di qualità. Perché la parità, infatti, non è fine a se stessa, ma in funzione del diritto della libertà di scelta educativa e della qualità, della efficacia, della efficienza.

Il reale, effettivo, sostanziale pluralismo istituzionale scolastico è una realtà da lungo tempo acquisita dalla maggior parte delle nazioni avanzate d'Europa e del mondo. Solo l'Italia fa clamorosamente eccezione collocandosi su posizioni che contraddicono la sua grande tradizione culturale e giuridica. E' un gap che deve essere rapidamente colmato se vuole stare nell'Europa non solo dell'euro, ma anche dei diritti civili.

Ma non c'è libertà di insegnamento e di scelta educativa senza un corrispettivo sostegno giuridico ed economico perchè questa libertà si possa effettivamente esprimere e realizzare, come ebbe chiarissimamente a dire il Parlamento europeo in una sua Risoluzione nel lontano 1984: *“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 uguali a quelle di cui beneficiano gli istituti pubblici corrispondenti, senza discriminazioni nei confronti degli organizzatori, dei genitori, degli alunni e del personale”*³¹ Arrivando, in caso di violazione, a ipotizzare delle sanzioni: *“Le procedure in caso di violazione dei diritti fondamentali e dei principi giuridici generali enunciati nella Convenzione europea dei diritti dell'uomo, riconosciuta dalla Comunità europea, si applicano anche in caso di violazione della libertà di istruzione”*³²

La scuola paritaria non pregiudica affatto il pluralismo culturale, come qualcuno paventa, anche quando si tratta di una scuola chiaramente connotata come quella cattolica, perchè la scuola, qualsiasi scuola, se è veramente tale non induce forzatamente ad un acritico consenso; non persegue un indottrinamento e una passività intellettuale; non fa proselitismo; viceversa stimola al confronto critico, alla ricerca sempre ulteriore, alla libertà di coscienza, alla liberazione della libertà da qualsiasi condizionamento; sviluppa processi autonomi di pensiero e metodi di analisi e di valutazione rigorosamente scientifica perchè qualunque progetto educativo che abbia la pretesa di essere positivamente educativo può essere solo “proposto”, mai imposto a motivo del fatto che i soggetti (gli alunni) e i loro diritti (compreso quello della libertà di coscienza) sono una frontiera invalicabile, un bene indisponibile a qualsiasi forma di plagio e di omologazione.

Leggere la scuola paritaria come antagonista e contrapposta alla scuola statale significa operare una lettura deformata del suo ruolo, che è e rimane di servizio all'intero Paese, reso in collaborazione con tutte le altre agenzie educative, tra queste la scuola statale, “insieme con-correnti” verso l'unico e comune obiettivo: la promozione umana degli alunni e la crescita civile della società.

E' mistificante l'affermazione di chi dice che il finanziamento della scuola paritaria sottrae risorse alla scuola statale in quanto in entrambe i soggetti utilizzatori del loro servizio formativo sono cittadini a pieno titolo, contribuenti dello stesso Stato, portatori dello stesso identico diritto che è quello dell'istruzione e dell'educazione. Ma se cittadini e contribuenti dello stesso Stato il loro trattamento deve essere per tutti “equipollente”, senza alcun privilegio o discriminazione per gli uni o per gli altri perchè, in una vera democrazia, che non sia quella concepita da G. Orwell nella sua “La fattoria degli animali”, non c'è nessuno più eguale dell'altro.

Ricorrere ancora oggi al comma “*senza oneri per lo Stato*” della Costituzione per argomentare contro il finanziamento della scuola paritaria significa continuare a pensare, nonostante tutto quanto è stato scritto, con criteri interpretativi quanto mai discutibili: primo, perchè il senso esatto di relativo comma dell'art. 33 è stato manifestato dallo stesso on. Corbino al tempo della Costituente; secondo, perchè non è scientificamente lecito estrapolare questa singola espressione, assegnandole un valore assoluto, da un contesto, quale è quello della Costituzione italiana, notoriamente garantista dei diritti dell'uomo e dell'eguaglianza tra i cittadini di fronte allo Stato.

³¹ PARLAMENTO EUROPEO, Risoluzione del 14 marzo 1984, art.1. comma 9

³² PARLAMENTO EUROPEO, Risoluzione del 14 marzo 1984, art.2. comma 3

Il problema vero sul quale andrebbe posta l'attenzione di tutti, anche in questi giorni di proteste e manifestazioni di piazza contro la cosiddetta Legge Gelmini, e si utilizza questa circostanza per affermare polemicamente l'esclusività della scuola pubblica (facendo intendere con la parola "pubblica" solamente quella "statale") non è la parità scolastica e il suo finanziamento, non è la difesa pregiudiziale e incondizionata della scuola statale, quanto piuttosto che la scuola, sia essa statale o paritaria, sia una scuola di qualità, perché solo se è veramente tale garantisce il diritto di istruzione e formazione degli studenti e può reclamare giustamente il finanziamento pubblico. Non è compito prioritario dello Stato gestire direttamente le scuole, ma quell'altro più importante e fondamentale, di orientarle, sostenerle, vigilarle, accompagnarle perché svolgano le loro funzioni entro un quadro di norme generali e di standard di prestazioni definite e chiare. Cioè quello di creare le condizioni, i presupposti, le regole perché tutti i cittadini abbiano garantito il loro diritto di istruzione e formazione attraverso l'azione sviluppata all'insegna della sussidiarietà orizzontale e verticale dai singoli cittadini e dai corpi intermedi della società. Solo in assenza di questi dovrebbe intervenire lo Stato.

Perciò la parità non dovrebbe essere tollerata o peggio osteggiata, ma promossa perché la sua promozione, come abbiamo già detto, è garanzia di maggiore libertà e, perciò, di maggiore democrazia; e la libertà e la democrazia non solo non sono una minaccia per nessuno, ma la precondizione indispensabile per qualsiasi vita associativa che si voglia definire umana e civile.

Ma come si presenta oggi la questione del finanziamento della parità? Come è noto, la legge 62 del 2000, colmando un ritardo di mezzo secolo, ha definito le scuole paritarie essenzialmente sotto il profilo giuridico riconoscendo ad esse una chiara legittimità e una appartenenza all'unico sistema nazionale dell'istruzione ed educazione (art.1.1); un profilo che si è andato via via specificando con la legge 27/2006³³, i Regolamenti attuativi³⁴ e le Linee guida³⁵, nella direzione di una prescrittività minuziosa di vincoli e procedure sempre più rigidi e rigorosi, in alcune circostanze addirittura arbitrariamente enfatizzati, nell'espletamento delle loro funzioni, da singoli Ispettori ministeriali e da singole Direzioni Regionali scolastiche.

Poco è stato fatto, invece, fino ad oggi, per dare alla legge 62/2000 una copertura finanziaria che ponesse le scuole paritarie nelle condizioni di potere operare con margini accettabili di sicurezza; anzi si è registrato dopo un iniziale trend positivo durato dal 1997 al 2002, un congelamento della situazione prima, salvo la parentesi della finanziaria 2006, un drastico taglio poi di ben 133,4 milioni di euro, cioè oltre il 25% della somma totale con la finanziaria 2009. Ad aggravare questa situazione, già precaria, nel corso di tutti questi anni, nonostante qualche lodevole tentativo del Ministero (la istituzione dell'anagrafe delle scuole paritarie), si è aggiunta anche la disfunzione delle erogazione delle risorse previste con ritardi di molti mesi.

La somma disponibile per le scuole paritarie nell'esercizio finanziario 2008 è stata di 534.961.417 milioni di euro. Una somma irrisoria se comparata con il numero degli alunni delle scuole paritarie³⁶ e ai costi complessivi della scuola statale.

Limitandoci a questo ultimo aspetto e facendo riferimento ad una pubblicazione recente del Ministero della Pubblica Istruzione dell'anno in corso, "*La scuola in cifre 2007*", rintracciabile anche sul sito della FIDAE (www.fidae.it), si osserva che a fronte di 7.7751.336 alunni di ogni ordine e grado nel 2007 si ha un finanziamento pubblico di 57 miliardi di euro, così ripartiti: 47 miliardi sul bilancio del MPI; 8 miliardi sui bilanci degli Enti locali; 2,2 miliardi sui bilanci delle Regioni.

Ma questi dati sono largamente incompleti perché i costi riferiti alle Regioni e agli Enti locali si riferiscono solo alle spese correnti e non a quelle in conto capitale (costruzione e manutenzione degli edifici, strumentazioni, ecc.) che raggiungono cifre astronomiche e che nessuno rende pubbliche; perché non vengono considerati altri bilanci di altri ministeri, che per alcune voci vanno a integrare la spesa complessiva del finanziamento pubblico dell'istruzione pubblica: quello del Ministero dei Trasporti, quello del Ministero della Sanità, quello del Ministero dei Beni Culturali, oltre alle decine di miliardi costituiti dai fondi europei a sostegno di progetti per l'istruzione.

Una somma che considerata nella totalità delle sue voci è di grandissime proporzioni e sulla quale sarebbe opportuno una seria riflessione per verificare se a fronte di questa spesa pubblica di pubblico denaro ci sia

³³ LEGGE 3 febbraio 2006, n. 27, art. 1bis, Norme in materia di scuole non statali

³⁴ D.M. 29 novembre 2007, n. 267, Regolamento recante disciplina delle modalità procedurali per il riconoscimento della parità scolastica e il suo mantenimento; DPR 9 gennaio 2008, n. 23, Regolamento in materia di convenzioni con le scuole primarie paritarie; D.M. 29 novembre 2007, n. 263, regolamento recante disciplina delle modalità procedurali per l'inclusione e il mantenimento nell'elenco regionale delle scuole non paritarie

³⁵ D.M. n. 82 del 10 ottobre 2008, Linee guida per l'inclusione nell'elenco regionale delle scuole non paritarie; D.M. n. 83 del 10 ottobre 2008, Linee guida per il riconoscimento della parità scolastica; D.M. n. 84 del 10 ottobre 2008, Linee guida per l'attuazione delle norme in materia di convenzioni con le scuole primarie paritarie

³⁶ SCUOLE PARITARIE ANNO SCOLASTICO 2007-08: Alunni della scuola dell'infanzia 624.897; Alunni scuola primaria 191.078; Alunni scuola secondaria di 1° grado 69.015; Alunni di scuola secondaria di II grado 139.720 (Fonte MPI)

un corrispettivo di servizi di qualità come sarebbe lecito attendersi e una qualche comparazione con quanto viene a costare oggi allo Stato la scuola paritaria.

Rispetto al tema della scuola paritaria ci pare di poter concludere obiettivamente che il raffronto dei costi tra la scuola statale e paritaria è immensamente divaricato, e che lo Stato, quindi, a parità di servizi, avrebbe tutto l'interesse a sostenere la scuola paritaria perchè ne ricava un risparmio importante che andrebbe nella direzione di alleggerire l'attuale disavanzo del bilancio dello Stato in una situazione per di più di forte recessione economica come quella che siamo attraversando.

Se si avesse nei confronti della scuola paritaria un approccio meno ideologico e più pragmatico le difficoltà nelle quali versa troverebbero immediatamente una risposta positiva in chi lo Stato rappresenta. Ma purtroppo così non è per il persistere di vecchi pregiudizi.

Un'ultima considerazione. Si dice che l'istruzione costa troppo, per cui la finanziaria 2009 ha provveduto pesantemente a fare tagli indiscriminati sulla scuola, la ricerca, l'università, senza distinguere tra ciò che è indispensabile e ciò che potrebbe essere considerato uno spreco. Ma, è venuto a qualcuno il sospetto di farsi quest'altra domanda: Quanto costa al Paese l'ignoranza, soprattutto, oggi, in una società fortemente complessa, globalizzata, in forte evoluzione, in cui le professioni e i mestieri richiedono contenuti culturali sempre più alti e dove il futuro degli Stati, ma anche dei singoli cittadini, è tutto giocato sulle conoscenze e sulle competenze? L'attuale perdita di competitività dell'Italia sugli scenari internazionali e la grave recessione economica in atto non sono forse già il chiaro segnale di standard medi troppo bassi della scolarizzazione della popolazione italiana rispetto ai Paesi più avanzati del mondo? E se così è, l'istruzione, qualunque soggetto, pubblico o privato, la eroghi, non dovrebbe essere una priorità assoluta dell'agenda della politica rispetto ad altri capitoli del bilancio statale dove il privilegio e lo spreco è sotto gli occhi di tutti?

Una scuola come comunità di soggetti che educano e si educano insieme

La comunità educante è una delle acquisizioni fondamentali della nuova progettualità educativo-scolastica. Ma per la scuola cattolica è la caratteristica che insieme alla sua ispirazione cristiana, come ricorda la Dichiarazione conciliare *Gravissimum Educationis*, la specifica e la identifica come tale: *“La scuola cattolica al pari delle altre scuole, persegue le finalità culturali e di formazione umana dei giovani. Ma suo elemento caratteristico è di dar vita ad un ambiente comunitario scolastico, permeato dallo spirito evangelico di libertà e carità”* (GE, 12). Il processo educativo, infatti, pur essendo un fatto individuale nel senso che appartiene al singolo soggetto, non avviene mai in “solitudine”; nasce e si sviluppa “nella comunità”.

Questa affermazione è particolarmente feconda di conseguenze tanto che il documento della Congregazione per l'Educazione Cattolica, *“La dimensione religiosa dell'educazione nella scuola cattolica”*, vede in ciò una “svolta decisiva nella storia della scuola, il passaggio dalla scuola-istituzione alla scuola-comunità” (n. 13). In altre parole, individua in questa caratteristica, la ragione dello spostamento dell'attenzione dal sistema giuridico-istituzionale alle “persone” che lo costituiscono, lo giustificano e lo legittimano.

Questo *mutamento di prospettiva* comporta necessariamente la trasformazione dell'impianto educativo: da gerarchico, autoritario, impositivo, statico come era tradizionalmente ad uno, viceversa, conviviale, democratico, partecipativo, dinamico, vitale, prodotto dalla circolarità e confluenza della “attività” di più “soggetti”, liberi, creativi ed autonomi; il passaggio dalla definizione di obiettivi esternamente stabiliti e calati dall'alto al rilevamento e soddisfazione di bisogni individuali, continuamente emergenti; da un programma ed un codice giuridico formalisticamente da rispettare e a cui obbedire ad un processo educativo da attivare ed animare nella comunione e nella corresponsabilizzazione di tutti.

Su questo cambiamento di prospettiva, in ambito cattolico ha influito in modo determinante la autocomprensione della Chiesa, come “popolo di Dio”, oltre che naturalmente il diffondersi di una cultura sociologica, giuridica, politica più attenta e sensibile ai diritti soggettivi e, primi fra questi, quelli della libertà, della partecipazione, della responsabilità e corresponsabilità, della autonomia e della sussidiarietà. Ecco perché, più oltre, sempre lo stesso Documento afferma che “la comunità scolastica nel suo insieme, con diversità di ruoli, ma convergenza di fini, riveste le caratteristiche della comunità cristiana, essendo

luogo permeato di carità”; e, ancora: ”la scuola cattolica... possiede tutti gli elementi che le consentono di essere riconosciuta non solo come un mezzo privilegiato per rendere presente la Chiesa nella società, ma anche come vero e proprio soggetto ecclesiale” (n. 14).

Questa particolare comunità che è la scuola cattolica, è soggetta anch’essa a tutti quei dinamismi personali e relazionali che fondano qualsiasi autentica realtà comunitaria. Il primo di questi risiede nel riconoscimento dell’altro come interlocutore di un patto di condivisione e di corresponsabilità, anche se le funzioni che la comunità dovrà assolvere comportano necessariamente una organizzazione specificata in ruoli e funzioni diversificati.

Una comunità esiste se le singole persone che la compongono sono “riconosciute” come tali, nella pienezza dei loro diritti e dei loro doveri, delle loro qualità e dei loro bisogni. Dire comunità è, dunque, dire “persone”, unite da un bene comune da raggiungere, da un’opera comune da compiere, da un tutto sociale da creare. Elemento fondamentale della comunità è la “comunicazione”, che svolge un ruolo di circolazione informativa tra i membri della comunità e, al tempo stesso, consente il loro incontro esistenziale. E’ nella comunicazione che l’altro è riconosciuto come eguale e pur distinto, come un *tu* che garantisce la persistenza stessa dell’*io*.

Nella comunità educante della scuola cattolica, è stato giustamente detto, il volto dell’altro non è mai “anonimo”, ma ha i tratti del volto stesso di Cristo. Perciò la interrelazione che si stabilirà tra i vari membri sarà quella animata dallo “spirito evangelico di libertà e carità”: libertà, come disponibilità all’altro, rispetto della sua identità; carità come accoglienza, riconoscimento, condivisione, solidarietà. Se volessimo parafrasare un pensiero di Giovanni Paolo II³⁷ dovremmo dire che realmente l’interdipendenza nell’ambito della comunità educante, non deve essere assunta solo come dato di fatto, ma come vera e propria categoria morale e che la correlativa risposta è la solidarietà, quale “determinazione ferma e perseverante di impegnarsi per il bene comune: ossia per il bene di tutti e di ciascuno, perché tutti siano veramente responsabili di tutti”.

Queste premesse consentono di dire che il costituirsi di una scuola in comunità educante fa interagire inscindibilmente le due realtà, quella istituzionale e quella comunitaria, in modo che entrambe si garantiscano a vicenda con un proprio statuto di autenticità e siano in funzione e completamento l’una dell’altra. L’istituzione è il “luogo” e il “supporto” concreto del servizio, del progetto, della profezia della comunità; rappresenta la continuità e la stabilità non solo di norme, ma anche di scopi; la comunità include l’aspetto istituzionale e le sue necessarie determinazioni formali, giuridiche, economiche, ma lo supera, perfeziona, per collocarlo su un piano di più intensa e ricca umanità, e in una prospettiva di fede, ne dilata infinitamente le dimensioni e il valore, secondo la misura di Cristo e della sua Chiesa. La comunità educante diventa concretamente luogo di “socializzazione” perchè aiuta ad acquisire le norme e i comportamenti eticamente e culturalmente rilevanti, favorendo una progressiva e critica partecipazione.

Attraverso, cioè, l’esperienza dei valori vissuti dagli adulti, il giovane attiva in sé un processo di identificazione in essi, di incorporazione e, quindi, di crescita personale. A fronte di una società individualista e competitiva, l’esperienza di una scuola come comunità di persone, legate da un patto di solidarietà, di condivisione, di riconoscimento e apprezzamento reciproco, per un giovane è un fatto estremamente positivo che promuove la sua personalità in tutte le sue dimensioni, lo fa aprire agli altri che percepisce suoi prossimi, lo sostiene nelle sue difficoltà e incertezze, lo orienta nelle scelte del suo futuro, gli fa percepire quali dovrebbero essere le coordinate relazionali, valoriali di fondo di una società.

In questo contesto di comunità è naturale allora che tutti siano importanti e indispensabili pur nella diversità dei ruoli e delle competenze; che tutti si debbano fare carico di tutti; che tutti siano presenti, attivi e corresponsabili perchè tutti sono riconosciuti come soggetti titolari di diritti e di doveri e accomunati da un’unica volontà e passione che è l’educazione di ciascuno e di tutti.

Pertanto la scuola-comunità è una scuola che insegna e apprende, che educa e si educa; in cui il bene di uno diventa il bene di tutti, la promozione di uno diventa la promozione di tutti. La scuola comunità è la prefigurazione della società giusta solidale accogliente in cui tutti vorrebbero vivere. E’ l’esperienza più significativa e ricca per educarsi ad una cittadinanza attiva e partecipe, responsabile e solidale, pluralista e unitaria nella quale le eventuali differenze di cultura, di religione, di classe sociale, di etnia non sono

³⁷ GIOVANNI PAOLO II, *Sollicitudo rei socialis*, n. 1987, n. 37

ostacoli che dividono ma opportunità che arricchiscono. Una scuola comunità non può non essere pluralista, accogliente, inclusiva, aperta; non può non essere una famiglia più grande di quella naturale, in cui ognuno è accolto per quello che effettivamente è e non per quello che si vorrebbe che fosse; in cui non c'è una rigida gerarchia dove alcuni sono "superior" rispetto agli altri, dove i ruoli e le funzioni diventano discriminanti delle persone.

Questa caratteristica della scuola-comunità, che da sempre ha connotato la scuola cattolica, deve essere valorizzata in tutte le sue possibili concrete espressioni, come quella dei cosiddetti "Organismi Collegiali", cioè delle rappresentanze istituzionalizzate della componente Docenti, Genitori, Alunni nelle diverse articolazioni di Consiglio di istituto, Collegio dei docenti, Consigli di classe e dell'associazionismo dei Genitori, degli Alunni, degli Ex-alunni.

Nella scuola cattolica l'associazione dei Genitori si chiama: AGESC; quella degli Alunni: MOVIMENTO STUDENTI CATTOLICI FIDAE; quella degli Ex-alunni: CONFEDEREX.

Tre associazioni che, oltre a dare l'opportunità ai propri iscritti di potersi confrontare e sostenere nei loro comuni problemi, sono per ogni singola scuola una grande risorsa per la collaborazione e il sostegno che possono garantire all'interno su tutto l'arco delle iniziative programmate, ma anche all'esterno nei confronti delle Istituzioni pubbliche e private in difesa del diritto della libertà di scelta educativa, del radicamento capillare della scuola sul territorio, dell'interlocuzione con gli Enti locali e le Direzioni regionali scolastiche. Nessuna scuola cattolica dovrebbe esserne priva o mancare di promuoverne il loro sviluppo e la loro maturazione umana e cristiana dei loro iscritti perché nessuna scuola cattolica può essere concepita, soprattutto oggi, come la scuola dei soli dirigenti e docenti. Una scuola senza queste associazioni è una scuola più povera e debole, meno efficace nel raggiungere i soggetti che la popolano, potremmo anche dire, meno scuola cattolica.

Una scuola in rete e radicata sul territorio

La qualità di una scuola dipende da molti fattori; tra questi, non certo ultimo, il modello organizzativo, riferito verso l'interno e verso l'esterno. In questa occasione ci riferiamo a fare qualche piccolo flash su questo secondo aspetto.

Tradizionalmente la scuola italiana, compresa quella cattolica anche se in misura diversa perché comunque espressione di una comunità elettiva, è stata una scuola ripiegata su se stessa e chiusa rispetto al territorio e alla società circostante. E' stato un errore clamoroso, "storico", che ha significato per molte di esse autoreferenzialità, scarsi stimoli all'innovazione e all'adattamento alle nuove e crescenti esigenze che andavano sviluppandosi, appiattimento dei risultati e dei livelli dei servizi erogati, scarsa comunicazione e interrelazione con le istituzioni e il tessuto economico e produttivo, perdita di risorse possibili, ecc., e per converso, da parte della società civile, disattenzione, per non dire indifferenza, ai suoi problemi e al suo importante e insostituibile ruolo educativo e sociale, che ha finito per renderla vulnerabile, irrilevante, succube di altri poteri forti.

Oggi, per fortuna, le cose stanno cambiando da una parte e dall'altra. Sta maturando una consapevolezza nuova che la scuola è parte integrante e viva della società, che in essa sono nascoste le chiavi del futuro sociale ed economico, come pure che è nel pieno interesse della scuola che ci siano rapporti esterni di interrelazioni con la società.

Di fronte ad una crescente e diversificata domanda educativa, di fronte alla necessità di un aggiornamento continuo del proprio personale direttivo docente ed amministrativo, di fronte ad un incalzante e complesso processo di riforme, di fronte ad un'insostenibile crescita dei costi di gestione molte scuole hanno cominciato, ma, ancora con eccessiva timidezza, a creare collegamenti non solo occasionali ed episodici verso l'esterno. Innanzitutto con le altre scuole per una comune riflessione sulle principali questioni attinenti il progetto educativo e il POF, sulla progettazione e promozione di seminari e incontri di formazione del proprio personale, sullo scambio di attrezzature e il comune utilizzo di locali, sull'avvio di iniziative extracurricolari ed extrascolastiche di tipo ludico, turistico, teatrale, musicale, sullo scambio di esperienze significative, ecc. Ma anche con le Istituzioni pubbliche e private, con i diversi Assessorati degli Enti locali, con le Direzioni regionali scolastiche, con gli Enti di ricerca, con lo stesso mondo imprenditoriale e bancario che ha finalmente capito che la scuola è legata a filo doppio al futuro delle loro aziende, alla crescita della

loro produttività e alla loro capacità di stare sul mercato potendo contare di personale più preparato e professionale e che, perciò, la scuola, va sostenuta economicamente.

Sta, quindi, diffondendosi tra il personale dirigente delle scuole una “cultura” nuova, quella delle relazioni pubbliche, dei rapporti di collaborazione con l'esterno, del superamento dell'isolazionismo tradizionale, che si sta traducendo in un ricco campionario di modalità operative. Tra queste, quelle che vengono chiamate “reti” e che possono assumere diverse fisionomie e diversa durata a seconda dei soggetti che sono coinvolti, del territorio sul quale si opera, delle finalità che si perseguono, dei contenuti che si trattano.

Riguardo alle modalità noi siamo più favorevoli a quel tipo di rete che potremmo chiamare a “legami deboli”, cioè senza vincoli giuridici particolari, costituite per un comune interesse su un ambito circoscritto e per una durata breve fino, cioè, al conseguimento degli obiettivi: che possono essere incontri di formazione per il personale, istituzione di gruppi di innovazione, ricerca e sperimentazione, iniziative a sostegno dell'autonomia, potenziamento delle lingue, della informatica, delle attività sportive e ricreative, scambio di informazioni di natura legislativa, iniziative inclusive a favore dei portatori di handicap, dei giovani immigrati, dei giovani a rischio, ecc.

In questi ultimi anni, una modalità di rete che si sta dimostrando assai promettente, perché assai flessibile, perché slegata da vincoli di tempo e di spazio che ne favoriscono la fruibilità, è quella cosiddetta “virtuale” che utilizza la rete. Questa modalità viene incontro anche a quelle scuole che si trovano in territori lontani e sperduti. Nessuno più può considerarsi un'isola e prendere a pretesto la propria lontananza o l'irrelevanza e la povertà del proprio territorio per continuare una pratica di isolamento che oggi è “suicida” perché sottrae moltissime opportunità, indispensabili perché la propria scuola viva.

La Fidae, con le sue articolazioni nazionali, regionali, provinciali, locali è una delle tante “reti” esistenti; non ha la pretesa di essere l'unica e la migliore e di offrire i migliori servizi. Ma certo, è quella che riassume più di altre l'esperienza, la storia, l'identità culturale e pedagogica della stragrande maggioranza delle scuole cattoliche primarie e secondarie di Italia, quella che ha maggiori titoli e meriti per continuare ad ottenere la fiducia dei suoi iscritti, quella che persegue e difende con dedizione, passione, “disinteresse” i comuni “interessi” di tutti gli associati.

E' una rete che è sorta (1945) e continua a sorgere (ad ogni riunione dell'assemblea elettiva) spontaneamente dal basso per la libera iniziativa dei singoli istituti che si associano, che funziona sul volontariato di chi, con generosità e altruismo, dedica parte del suo tempo prezioso alla causa comune, che funziona bene là dove tutti concorrono positivamente a sostenere le sue iniziative a favore di tutti.

In questi oltre 60 anni della sua storia associativa, moltissime sono state le iniziative portate avanti sia sul versante della informazione e formazione del personale direttivo e docente, sia sul versante della difesa e del riconoscimento dei diritti della scuola cattolica in Italia. A volte, per merito in gran parte suo, a volte per suo esclusivo merito, sono stati raggiunti traguardi molto significativi, che una volta conseguiti, hanno trovato diversi “padri dell'ultima ora”. Avrebbe potuto certamente raggiungere obiettivi più ambiziosi se ci fosse stata sempre e in tutte le circostanze una mobilitazione maggiore di tutti, senza deleghe in bianco in attesa che qualcosa venisse fatto dagli altri.

Di fronte ai grandi problemi che incombono oggi più che mai sulle nostre scuole cattoliche (data la situazione di un profondo rivolgimento dell'intero sistema scolastico per effetto, anche, del processo di riforma costituzionale che ridisegna i compiti dello stato e delle Regioni e degli Enti locali) è urgente che ognuno di noi, che ha sposato la causa della scuola cattolica, abbia una maggiore consapevolezza della situazione e una maggiore determinazione nel dare la propria disponibilità, specialmente a livello locale, perché nessuna scuola si senta abbandonata a se stessa, nessuna soluzione di politica scolastica sia lasciata fortuitamente al caso, nessun problema venga rinviato a tempi indefiniti, nessuna carica elettiva all'interno della associazione venga lasciata scoperta o solo formalisticamente designata senza, poi, ricadute positive sugli istituti, che essa dovrebbe rappresentare e promuovere.

La Fidae nazionale, a fronte di una sua struttura minima, oltre a quelle tradizionali, come la rivista DOCETE, il NOTIZIARIO, i QUADERNI, i CD, i CONVEGNI, i SEMINARI, sta faticosamente mettendo in piedi alcune iniziative di informazione e formazione con il preciso intendimento di raggiungere in maniera diretta, capillare e tempestiva tutti i singoli docenti di tutte le scuole. Tra queste, un servizio settimanale di NEWSLETTER sulla propria posta elettronica con la segnalazione delle novità principali che riguardano la scuola cattolica e i relativi link per scaricare i contenuti di riferimento.

Ma oltre alla rete FIDAE nazionale e regionale, altre reti esistono e altre reti possono essere fatte esistere. Le possibili scelte sono molte e dipendono dai propri bisogni ai quali si vuole dare una risposta. Un segno di saggezza è quello di utilizzare bene già quello che esiste e non moltiplicare inutilmente strutture che rischiano di andare a sovrapporsi le une alle altre e a neutralizzarsi reciprocamente.

Una scuola che educa alla piena e attiva cittadinanza

Si è soliti dire che la finalità della scuola sia quella di formare l'uomo, il professionista, il cittadino. Tra aspetti linguisticamente diversi e separati ma in realtà collegati e indissolubili nell'unità della stessa persona. Quindi parlare, come vogliamo fare qui, della educazione alla cittadinanza non significa, né può significare, che mettiamo tra parentesi le altre due parole precedenti, perché meno importanti e significative. Ognuna di queste parole presuppone e include le altre e tutte insieme concorrono a definire la piena "maturità" di una persona nei suoi aspetti individuali e sociali.

Tradizionalmente la scuola è stata più attenta agli aspetti genericamente definiti umani e professionali. Un compito nobile, importante, ineludibile che va proseguito e migliorato con l'apporto di tutte le conquiste delle scienze moderne. Ma in questi ultimi decenni, in particolare dagli anni 60, sotto la spinta anche di contingenze storiche, è cresciuta una nuova attenzione e sensibilità intorno alla necessità di educare anche il cittadino. Anche in ambito cattolico, a livello di ricerca e pubblicistica scientifica, a livello di magistero episcopale e papale con documenti rimasti celebri e che meriterebbero di essere maggiormente conosciuti e valorizzati³⁸.

Oggi giustamente è considerato da tutti un riferimento educativo importante da perseguire anche nelle scuole. Questo "anche" sta ad indicare come per qualsiasi aspetto attinente l'educazione, l'educazione alla cittadinanza, non è circoscrivibile in maniera riduttiva e assoluta nell'ambito esclusivo della scuola e la scuola non può supplire tutte le inefficienze delle molte altre agenzie formative, a partire dalla famiglia.

La scuola cattolica, alla luce della sua ricca visione antropologica, anche per i risvolti che questa educazione ha sul versante etico e morale dei singoli e della società nel suo insieme, deve farsene un impegno categorico e qualificante del suo progetto educativo, evitando l'errore che essa venga considerata quasi come una nuova disciplina che si affianca, si giustappone alle altre e che è di esclusiva pertinenza di un singolo docente, anziché un insegnamento trasversale che coinvolge per la loro parte tutti i singoli docenti e la stessa organizzazione interna scolastica, per nulla ininfluente rispetto ad alcuni valori che essa veicola oppure no.

Per noi di scuola cattolica educare alla cittadinanza significa sviluppare abiti mentali idonei a conoscere il mondo, a decifrarlo, a interpretarlo, a valutarlo, a modificarlo; significa promuovere orizzonti di valori e di senso e relativi comportamenti di congruità e coerenza; significa far conoscere lo sviluppo della propria storia nazionale, le radici della propria cultura ed identità come popolo, dell'appartenenza ad una specifica comunità; significa sviluppare conoscenze e competenze per agire correttamente e professionalmente nella vita pubblica e nelle istituzioni; significa sviluppare sentimenti di solidarietà, di onestà, di correttezza, di responsabilità, di dialogo, di altruismo, di gratuità, di rispetto e di preminenza del bene comune sugli interessi individuali; significa far conoscere la carta costituzionale nelle sue diverse articolazioni e i valori di riferimento; significa sviluppare attenzione e interesse ai grandi problemi che incombono quotidianamente sulla vita della gente e delle famiglie; significa far capire che nella vita ci dovrebbe essere una scala di valori diversa rispetto a quella della cultura dominante nelle televisioni e nei giornali; significa sviluppare un sentimento di appartenenza al mondo che supera i confini e gli interessi nazionalistici del suo Paese; significa far capire che tutti e ciascuno sono responsabili del futuro destino delle prossime generazioni; significa far capire che solo la giustizia e la solidarietà garantiranno la pace nel mondo; significa far capire che l'uomo, tutti i singoli uomini, non potranno mai essere un mezzo ma sempre il fine; che il valore e la dignità della vita umana di ciascuno non si misurano per le ricchezze e per le conoscenze che possiede, per le cariche che riveste, per le doti di salute, di bellezza, di sanità che ha a disposizione, per la sua appartenenza razziale, etnica, religiosa, politica, di classe.

³⁸ PONTIFICIO CONSIGLIO IUSTITIA ET PAX, *Compendio della dottrina sociale della Chiesa*, Roma 2004

Quanto sopra accennato presuppone a livello didattico una riforma dell'insegnamento ma anche del pensiero stesso. Come giustamente ha osservato E. Morin³⁹, "a fronte di problemi sempre più polidisciplinari, trasversali, multidimensionali, transnazionali, planetari da una parte, c'è una inadeguatezza sempre più ampia, profonda e grave tra i nostri saperi disgiunti, frazionati, suddivisi in discipline dall'altra", che rendono "invisibili gli insiemi complessi, le interazioni fra le parti, le entità multidimensionali, i problemi essenziali" e, pertanto rendono gli individui, rispetto ad essi, "irresponsabili", cioè incapaci di rispondere con consapevolezza e saggezza assumendosi l'onere della soluzione del problema.

Occorre quindi una educazione che delinei una nuova forma di umanesimo, in cui i molteplici saperi e linguaggi umani (letterari, artistici, scientifici, tecnologici) siano in grado di integrarsi per delineare la prospettiva fondante di un nuovo rapporto dell'uomo con la società e con la natura perché decidere significa innanzitutto capacità di governare i problemi.

La società oggi richiede alla scuola di formare persone che siano capaci di definire nuove strategie e finalità delle comunità umane e che abbiano gli strumenti culturali e le competenze per governare i problemi epocali che stanno dinanzi a noi.

Nei contesti scolastici, queste attitudini devono essere preparate mettendo in grado gli studenti di ripensare le finalità e le ragioni d'essere delle singole discipline, di conoscere gli scenari storici e sociali in cui sono nate e si sono sviluppate, di avere presenti e, anzi, di praticare i loro metodi e i loro linguaggi specifici. La padronanza dei metodi e dei linguaggi delle singole discipline è fondamentale perché permette agli studenti di avere una rete di saldi riferimenti grazie ai quali affrontare la sfida dell'esplorazione di un mondo complesso e in costante cambiamento.

Altrettanto importante, però, è la conoscenza del loro carattere evolutivo e storicamente determinato che invita lo studente a mettere in relazione conoscenze con conoscenze, e conoscenze con scenari storici e sociali. L'incontro con altre discipline, e la pratica dell'interdisciplinarietà, è la strada maestra per individuare i problemi fondamentali e per pensarli nella loro reale articolazione, al di fuori di schematismi che rischiano di ridurre notevolmente la capacità di comprensione e di azione. La posta in gioco diventa quella di delineare mappe cognitive in grado di evolvere, che incarnino un'idea di sapere aperta alla discontinuità, alla sorpresa, alla incertezza, alle sfide della scoperta e dell'innovazione, alla consapevolezza dei mutamenti paradigmatici, alla capacità di riformulare i propri interrogativi. Il problema è di formare una persona che sappia costruire un futuro niente affatto predeterminato, che dipende in maniera critica dalle capacità di visione e di immaginazione, individuali e collettive.

La scuola, che è il primo contesto di socializzazione pubblica delle persone non può evitare di ridefinire un'idea e una prospettiva di cittadinanza che i cambiamenti geopolitici, culturali, economici oggi in atto su scala globale rendono quanto mai urgenti. La scuola oggi ha disposizione strumenti più raffinati per creare forme di cittadinanza assai innovative, capaci di estendere i diritti e la partecipazione alla vita pubblica delle persone e delle collettività. Questo è imposto dal fatto che le dimensioni locali del vissuto quotidiano di ogni persona oggi sono sempre più parte di un intreccio di relazioni economiche, culturali e personali che le inseriscono in dinamiche globali. Le persone continuano a vivere le loro tradizionali relazioni locali, ma nello stesso tempo diventano protagoniste di processi su scala globale. Questa nuova condizione dell'esistenza umana crea nuove identità e soprattutto fa interagire in forme nuove e multiformi le identità tradizionali, siano esse di ordine nazionale, etnico, culturale, religioso.

La scuola può considerare come propria risorsa formativa uno dei tratti più importanti della transizione epocale: il fatto che sempre di meno le relazioni e interazioni fra individui, come pure la loro appartenenza a comunità o a identità collettive, sono disciplinate da relazioni di vicinanza spaziale; il fatto che essere vicini o lontani spazialmente non dà più alcuna garanzia di essere vicini o lontani culturalmente, emotivamente, progettualmente. In questa prospettiva cambiano le idee stesse di prossimità culturale e di solidarietà umana, ma soprattutto ogni persona inizia a prendere coscienza della prospettiva di una concreta cittadinanza planetaria.

Formare persone che siano capaci di realizzare una cittadinanza piena e responsabile è un obiettivo decisivo, ma non semplice da raggiungere per la scuola. Nella società della conoscenza è necessario che le persone abbiano le chiavi di accesso a diversi ambiti e registri culturali, a diversi linguaggi, a diverse modalità di comunicazione affinché possano esercitare appieno i loro diritti. Ma questo non è ancora assolutamente

³⁹ E. MORIN, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento, riforma del pensiero*, Milano, 2000

sufficiente per una piena cittadinanza. La scuola deve sviluppare comportamenti, attenzioni di coerenza, di onestà, di solidarietà. Insegnare le regole del vivere e del convivere è per la scuola un compito non più eludibile, non interpretarlo come una semplice risposta ad una emergenza.

Di fronte alla corruzione delle istituzioni pubbliche, al crimine organizzato, all'individualismo imperante, al profitto considerato come valor assoluto, ad una società "liquida" in cui non solo non ci sono più principi solidi e comuni ma neanche comportamenti, la scuola non può stare a guardare. Se la corruzione è un grave danno dal punto di vista materiale e un enorme costo per la crescita economica, ancora più negativi sono i suoi effetti sui beni immateriali, legati più strettamente alla dimensione qualitativa e umana della vita sociale. La corruzione delle istituzioni e della politica "compromette il corretto funzionamento dello Stato influenzando negativamente sul rapporto tra governanti e governati; introduce una crescente sfiducia verso le istituzioni pubbliche, causando una progressiva disaffezione dei cittadini nei confronti della politica e dei suoi rappresentanti con il conseguente indebolimento delle istituzioni. Si danno dei nessi chiari ed empiricamente dimostrati tra corruzione e carenza di cultura, tra corruzione e limiti di funzionalità del sistema istituzionale, tra corruzione e indice di sviluppo umano. Non si tratta solo di un processo che indebolisce il sistema economico: la corruzione impedisce la promozione della persona e rende la società meno giusta e meno aperta.

Bisogna ricostruire il tessuto etico ed è qui che la scuola ha grandi possibilità per creare una società migliore. Il concetto di "ecologia umana" (Centesimus annus, 38) ci può venire incontro. Gli atteggiamenti di corruzione possono essere adeguatamente compresi solo se sono visti come frutto di lacerazioni nell'ecologia umana. Se la famiglia non è messa in grado di svolgere la sua funzione educativa, se leggi contrarie all'autentico bene dell'uomo come quelle contro la vita diseducano i cittadini circa il bene, se la giustizia procede con estrema lentezza, se la moralità di base viene indebolita dalla trasgressione tollerata, se le condizioni di vita sono degradate, se la scuola non accoglie e non emancipa, non è possibile garantire quella ecologia umana sulla cui mancanza alligna poi anche il fenomeno della corruzione. Non va dimenticato, infatti, che la corruzione implica un insieme di relazioni, di complicità, di oscuramento delle coscienze, di ricatti e di minacce, di patti non scritti e connivenze che chiamano in causa, prima delle strutture, le persone e la loro coscienza morale. Si collocano qui con la loro enorme importanza l'educazione e la formazione morale dei cittadini. I principi orientativi fondamentali che possono essere proposti come indicazioni di comportamento collettivo e individuale sono: la dignità della persona umana, il bene comune, la solidarietà, la sussidiarietà, l'opzione preferenziale per i poveri, la destinazione universale dei beni. La corruzione contrasta in modo radicale con tutti questi principi. Essa strumentalizza la persona umana utilizzandola con disprezzo per interessi egoistici. Impedisce il raggiungimento del bene comune perché vi contrappone criteri individualistici, di cinismo egoistico e di illeciti interessi di parte. Contraddice la solidarietà perché produce ingiustizia e povertà, e la sussidiarietà perché non rispetta i diversi ruoli sociali e istituzionali, in appunto li corrompe. Va anche contro l'opzione preferenziale per i poveri impedendo che le risorse a loro destinate arrivino correttamente. Infine essa si contrappone alla destinazione universale dei beni, perché anche quello della legalità è un bene dell'uomo e per l'uomo, destinato a tutti. L'educazione alla cittadinanza di cui stiamo parlando dovrebbe riuscire a formare cittadini capaci di costruire già da oggi quella "civiltà dell'amore" di cui hanno parlato spesso Paolo VI e Giovanni Paolo II.

Una scuola che guarda al suo futuro

Molti sono gli elementi di sofferenza della scuola cattolica: da quelli economici (e i tagli previsti dalla finanziaria 2009 vanno a deteriorare ulteriormente questa situazione) a quelli della contrazione del personale religioso, da quelli del mancato riconoscimento del suo servizio pubblico a quelli di una normativa sempre più rigida e restrittiva. Ma nonostante tutto, nelle persone che nella scuola cattolica operano c'è una insopprimibile voglia di riscatto e di sopravvivenza perché vive la consapevolezza di svolgere una funzione e un servizio importante e di grande significato nell'interesse esclusivo del Paese, perché si sentono portatori di una vocazione educativa che corrisponde ad una vera scelta di vita da spendere totalmente per i giovani. Ecco perché la scuola cattolica, e la FIDAE che le rappresenta, non si rassegnano alle difficoltà presenti e guardano con determinazione e lungimiranza al futuro, cercando di individuare soluzioni compatibili con la propria tradizione e con i problemi concreti che hanno di fronte, allontanando "tentazioni" di scelte pastorali diverse, probabilmente più semplici, più gratificanti, più remunerative. Le iniziative che vengono promosse riguardano sostanzialmente quattro ambiti, dei quali indichiamo solo alcuni capitoli, che andranno integrati con altre proposte che emergeranno durante i lavori dell'assemblea:

1. La proposta educativa:

- ** approfondimento della identità culturale della scuola cattolica
- ** modernizzazione del progetto educativo e del piano dell'offerta formativa
- ** definizione del curriculum di istituto e del profilo educativo culturale e professionale dello studente
- ** ampliamento dell'offerta formativa
- ** formazione permanente del personale direttivo, docente e amministrativo
- ** attuazione di un sistema di autovalutazione e di certificazione della qualità
- ** attenzione alle nuove emergenze educative (portatori di handicap, immigrati, ragazzi a rischio, ecc).

2. La proposta organizzativa:

- ** sviluppo della presenza e dell'azione della Fidae a livello regionale e territoriale
- ** promozione e accompagnamento dell'associazionismo dei genitori e degli studenti
- ** creazioni di reti di scuole
- ** radicamento della scuola cattolica nel territorio
- ** ecc.

3. La proposta di politica generale

- ** sviluppo della cultura della parità scolastica, della sussidiarietà, dell'autonomia
 - ** presenza attiva nelle Istituzioni regionali, provinciali, comunali
 - ** rapporti stabili e formalizzati con le Direzioni regionali scolastiche, le università, i centri di ricerca
 - ** rapporti con il mondo delle imprese, delle banche e delle associazioni di volontariato
 - ** rapporti con la comunità ecclesiale e le sue istituzioni
- ecc.

3. La proposta di politica scolastica

- ** un sistema di istruzione e formazione rispettoso della tradizione nazionale, ma aperto all'Europa
- ** un sistema dei licei e degli istituti tecnici in cui non siano annullate le diverse tipologie ed identità
- ** un rapporto più stretto tra scuola e formazione professionale
- ** una definizione chiara ed equilibrata tra poteri e competenze dello Stato, delle Regioni, degli Enti locali, delle istituzioni scolastiche nel segno della autonomia e sussidiarietà
- ** Una diversa legislazione regionale sul diritto allo studio e all'istruzione senza pratiche discriminatorie nei confronti della scuola paritaria
- ** una definizione dei curricoli più centrata sulla dignità e trascendenza della persona
- ** una parità scolastica pienamente riconosciuta anche sul piano economico-finanziario
- ** una formazione iniziale dei docenti e dirigenti congrua rispetto alle responsabilità da assumere
- ** ecc.

Una scuola con una forte passione educativa

Le trasformazioni così rapide e sconvolgenti che stiamo vivendo ci avvertono che il pianeta terra avrà un futuro solo se ci saranno uomini capaci di dominare e guidare i processi della vita personale e collettiva, nella direzione dello sviluppo umano pieno e solidale. Si tratta di pensare alla formazione di una umanità nuova. Si tratta di capire che il futuro è legato alla scelta dell'educazione⁴⁰. Infatti nessuno nega l'urgenza e la necessità di profonde riforme strutturali delle nostre società. Ma anche il meccanismo più sofisticato e funzionale può incepparsi e degenerare, se non viene usato da persone consapevoli e responsabili, formate in un cammino ad alta tensione morale e con una forte passione per l'uomo e i suoi destini.

L'educazione è oggi come ha affermato giustamente Delors⁴¹ l'utopia necessaria per imparare a vivere nel villaggio globale, per creare un mondo migliore nella direzione di uno sviluppo sostenibile, di una reciproca comprensione tra i popoli e un rinnovamento della democrazia e per insegnare a superare alcune forti tensioni esistenti tra il globale e il locale, l'universale e l'individuale, la tradizione e la modernità, il bisogno

⁴⁰ E. CRESSON, *Insegnare e apprendere. Verso la società cognitiva*, 1995; E. CRESSON, *Crescita, competitività, occupazione*, 1994; COMMISSIONE EUROPEA, *Apprendere nella società della conoscenza*, 1996

⁴¹ J. DELORS, *L'educazione un tesoro nascosto*, 1997

di competizione e la preoccupazione della solidarietà, l'espansione straordinaria delle conoscenze e la capacità di assimilarle, i valori trascendenti e quelli materiali. Una educazione che per essere idonea ad assolvere questi compiti deve basarsi su quattro pilastri: imparare a conoscere, imparare a fare, imparare a vivere insieme, imparare ad essere⁴². Ma la vastità e complessità di questi compiti presuppone che la tematica educativa assuma il posto centrale nella vita e nelle scelte della società civile e politica e, con essa la scuola che dell'educazione "rappresenta lo spazio comunitario più organico e intenzionale"⁴³

Come ci ricorda Benedetto XVI "Educare non è mai stato facile e oggi sembra diventare sempre più difficile: perciò non pochi genitori e insegnanti sono tentati di rinunciare al proprio compito, e non riescono più nemmeno a comprendere quale sia, veramente, la missione loro affidata....Ma anche nel nostro tempo educare al bene è possibile, è una passione che dobbiamo portare nel cuore, è un'impresa comune alla quale ciascuno è chiamato a recare il proprio contributo"⁴⁴. Perché "la dinamica tra incontro personale, conoscenza e testimonianza cristiana è parte integrante della *diakonia* della verità che la Chiesa esercita in mezzo all'umanità"; perché "la rivelazione di Dio offre ad ogni generazione la possibilità di scoprire la verità ultima sulla propria vita e sul fine della storia"; perché "questo compito coinvolge l'intera comunità cristiana e motiva ogni generazione di educatori cristiani a garantire che il potere della verità di Dio permei ogni dimensione delle istituzioni che essi servono".⁴⁵

La scuola cattolica non si è mai sottratta a questo contributo, a questa passione, a questa impresa comune di cui parla papa Benedetto. E' un merito che le viene riconosciuto paradossalmente anche da coloro che per ragioni ideologiche la osteggiano. Nonostante le crescenti difficoltà continuerà a portare avanti questa sua missione, a percorrere e scalare questo sentiero impervio e difficile dell'educazione nella assoluta convinzione di svolgere un grande lavoro per il bene della società e della Chiesa, di promuovere uno dei più importanti diritti dell'uomo, quello appunto dell'istruzione e dell'educazione, che in una società complessa e globalizzata costituisce il "tesoro nascosto", la "risorsa strategica", il "capitale invisibile", la "linea di demarcazione e di confine"⁴⁶ ("cultural divide") tra un Paese e l'altro, tra un uomo e l'altro, tra un cittadino e l'altro. Ma appunto perché svolge una funzione così importante e indispensabile, non per il proprio interesse ma per il bene comune, la scuola cattolica si attende maggiore comprensione e sostegno da parte di tutti, in particolare da coloro che hanno il potere di decidere e legiferare; non reclama privilegi, ma non accetta neanche discriminazioni. Vuole soltanto essere messa nelle condizioni di poter fare bene il suo lavoro, di dare un servizio ai giovani e alle loro famiglie il più rispondente possibile alle loro attese e ai loro bisogni.

E' una richiesta eccessiva questa che rivolgiamo ai rappresentanti della politica e delle Istituzioni? Non ci pare.

"La libertà di insegnamento e la libertà di scelta educativa sono un diritto e non si transige su un diritto. La libertà non la si può negoziare e ciò che permette di negoziare. Il diritto non si può negoziare è ciò che dà i mezzi per negoziare".

Così il famoso card. Jean Marie Lustiger, il 4 marzo 1984, a Versailles, durante le manifestazioni popolari con oltre un milione e mezzo di persone, in difesa della scuola libera.
Così ripetiamo anche noi, oggi, in questa nostra assemblea nazionale.

⁴² *ibidem*

⁴³ CEI, *Per la scuola*, 1996

⁴⁴ BENEDETTO XVI, *Discorso per la consegna alla Diocesi di Roma della Lettera sul compito urgente dell'educazione*, 2008

⁴⁵ BENEDETTO XVI, *Discorso all'Università di Washington*, 17 aprile 2008

⁴⁶ UNESCO, *L'Education, un trésor est caché dedans*, Paris, 1996. COMMISSION EUROPÉENNE, *Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive*, Bruxelles, 1995; *Il capitale sociale e umano nella società*, 2003.